



## Hele veien dit – og tilbake igjen?

*En autoetnografisk studie om hvordan en barnevernsarbeider forstår egen profesjonalitet og kunnskap som kilder til makt*

Linda Villje

VID vitenskapelige høgskole

Diakonhjemmet, Oslo

Masteroppgave

Master i Familieterapi og systemisk praksis

Antall ord: 27850

30.05.2018

**Opphavsrettigheter**

Forfatteren har opphavsrettighetene til rapporten.  
Nedlasting for privat bruk er tillatt.

## SAMMENDRAG

Denne studien er en kritisk undersøkelse av hvordan kunnskap og makt i barnevernet virker og kommer til uttrykk gjennom fagfolks profesjonelle forståelser. Barnevernet kritiseres for maktbruk, og for å ikke møte kritikken med åpenhet og selvrefleksivitet. Studien er inspirert av mediehistorier om ungdom i barnevernet som har opplevd seg utsatt for makt, i tillegg til personlige erfaringer hvor jeg ikke har sett egen rolle og ansvar i maktforholdet. Jeg skriver ut fra en forforståelse om at profesjonelle i barnevernet preges av «ekspert»-diskurser, hvor generaliserbar kunnskap kan utøve stor definisjonsmakt ovenfor barn og familier. Med utgangspunkt i følgende problemstilling vil jeg utforske hvordan jeg selv er en del av profesjonelle diskurser i barnevernet:

*”Hvordan forstår en barnevernsarbeider egen profesjonalitet og kunnskap som kilde til tillit og makt i praksis?”*

Jeg bruker meg selv som eneste informant ved hjelp av autoetnografisk metodologi, en forskningstilnærming hvor forskeren bruker personlige erfaringer til å belyse disse som uttrykk for kultur og kunnskap. Mitt datamateriale er nedskrevne narrativer knyttet til dannelsen av egne profesjonelle forståelser. Studien er lagt opp som en dialogisk refleksjon rundt disse, og bygger på sosialkonstruksjonistisk vitenskapsteori og systemisk teori. Dette innebærer at virkeligheten betraktes som sosiale konstruksjoner, hvor jeg som forsker og denne studien er en del av det konstruerte.

Med utgangspunkt i diskursteori og mine subjektive erfaringer kan mitt kunnskapssyn i barnevernet betraktes som et mangelfullt bilde, hvor former for kunnskap fortrenger andre og forstås som kilde til makt. Studien kan forstås dit at jeg som profesjonell har manglet kunnskap og kultur for å utvikle et mer kritisk og refleksivt kunnskapssyn. I dette har jeg erfart meg selv potensielt sårbar og utilstrekkelig som profesjonell, og jeg vil belyse og problematisere hvordan sårbarhet og selvbeskyttelse hos profesjonelle også kan forstås som virkninger av rådende kunnskapsregime, og en kilde til makt. Hensikten med studien er å forstå og vise hvordan kunnskap og makt i barnevernet kan utvikles og uttrykkes fra et innenfra-perspektiv hos meg som profesjonell, samt utvide forståelser som kan bidra til et dialogisk og kunnskapsrefleksivt barnevern.



## FORORD

Denne prosessen har først og fremst vært en opplevelse av muliggjørelser og utvidelser; av faglige og personlige virkeligheter, relasjoner - og av meg. Jeg har ikke reist alene, og jeg vil takke de som har gitt meg noe å strekke meg etter, og som har gjort bevegelsene trygge og passe langsomme.

Takk til lærere og medstudenter på VID Oslo for studiet, fellesskapet og takhøyden. Takk til veilederne mine, Ottar Ness og Trude Klevan, for tålmodighet, faglig trygghet og felles nysgjerrighet på ukjent terreng i autoetnografien. Takk til gjengen i arbeidsgruppa for Autoetnografi på Universitetet i Sørøst-Norge, Drammen. Dere har tilbudt meg et fellesskap der jeg på mange måter var veldig alene. Anne Hedvig, du ga meg inntrykk av at dette prosjektet var mulig å gjennomføre, og at det hadde verdi. Du har også vært et forbilde i prosessen, ved å være deg, ved å *vis*e meg hvordan dialogen virker og kan utgjøre den viktige forskjellen. Takk til familie og venner som har stilt opp som barnevakter i en hverdag med turnusjobb og masterskriving. I tillegg har jeg en fantastisk vennegjeng jeg har nedprioritert i alt for lang tid. Takk for at dere fremdeles er der.

Jeg vil rette en helt spesiell takk til dere som har trådt inn i dialogen med meg underveis. Det har vært sårbart, og vi slapp taket i det vi kjente. Det har vært mektig å dele dette med dere. Line Mathisen, for hele reisa dit - og hvor vi enn reiser videre. Min familie, for å våge å legge puslespillene på nytt sammen med meg. Min egen Glassjente. Du vet hvem du er. Takk for at du tok imot meg da jeg alt for sent ba om å få ta ansvaret som tilhørte meg. Jeg er ydmyk over styrken din!

Den varmeste takken vil jeg rette mot deg, Roger. Du har dratt store deler av lasset til tider, men du er også selve utgangspunktet for tryggheten jeg har trengt for å våge meg inn i denne prosessen. Jeg muliggjøres først og fremst sammen med deg.

Tilslutt, takk til mine fem flotte barn som ikke lenger skal måtte vente så tålmodig på meg. Nu kjør vi!

Linda Villje, mai 2018



# **Innhold**

<b>1. Innledning</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Profesjonelle forståelser i barnevernet – en historie om makt og kunnskap?</b>	<b>5</b>
<b>1.2 Oppbygning av oppgaven</b>	<b>6</b>
<b>1.3 Et sted må en historie begynne</b>	<b>7</b>
<b>1.3.1 Glassjenta Ida</b>	<b>7</b>
<b>1.3.2 Et ønske om å lære av kritikk mot barnevernet</b>	<b>8</b>
<b>1.3.3 Kunnskap og kompetanse i barnevernet</b>	<b>9</b>
<b>1.3.4 Et systemisk vendepunkt</b>	<b>10</b>
<b>1.4 Meg, Linda</b>	<b>10</b>
<b>1.4.1 Barnevernspedagog og familieterapeut</b>	<b>11</b>
<b>1.4.2 Familieterapi og min posisjon i det systemiske landskapet</b>	<b>11</b>
<b>1.4.3 Mine forforståelser</b>	<b>12</b>
<b>1.5 Kort oppsummering, hensikt og problemstilling</b>	<b>13</b>
<b>2. Teoretisk rammeverk og tidligere relevant forskning</b>	<b>15</b>
<b>2.1 Hva ligger bak en samarbeidsorientert og dialogisk tilnærming?</b>	<b>15</b>
<b>2.1.1 Sosialkonstruksjonisme</b>	<b>16</b>
<b>2.1.2 Narrativ-, diskursiv, og dialogisk teori</b>	<b>16</b>
<b>2.1.3 Kunnskap og makt</b>	<b>18</b>
<b>2.1.4 Refleksivitet</b>	<b>19</b>
<b>2.1.5 Samarbeidende og dialogisk tilnærming i familieterapi og systemisk praksis</b>	<b>19</b>
<b>2.2 Profesjonalitet og selvet</b>	<b>20</b>
<b>2.2.1 Profesjonalitet som forvaltning av identitet og rolle</b>	<b>21</b>
<b>2.3 Det profesjonelle, private og personlige</b>	<b>22</b>
<b>2.3.1 Deling, selvavsløring og åpenhet</b>	<b>23</b>
<b>2.3.2 Selvavgrensning</b>	<b>23</b>
<b>2.4 Sårbarhet og skam</b>	<b>24</b>
<b>2.5 Relevant forskning</b>	<b>25</b>

<b>3. Metodologi</b>	<b>27</b>
<b>3.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming</b>	<b>27</b>
3.1.1 Sosialkonstruksjonismen og kunnskapsproduksjon	27
3.1.2 Mot en dialogisk kunnskapsforståelse	28
3.1.3 En utfordring til tradisjonell kunnskapsutvikling	29
<b>3.2 Metode</b>	<b>30</b>
3.2.1 Den lange veien til metodevalg	30
3.2.2 Autoetnografi – studiens forskningstilnærming	30
3.2.3 Minner som datamateriale i autoetnografi	32
<b>3.3 Dataanalyse</b>	<b>33</b>
3.3.1 Mine analysevalg	33
<b>3.4 Metodologiske og forskningsetiske overveielser</b>	<b>35</b>
3.4.1 Metodologiske overveielser	35
3.4.2 Forskningstiske overveielser	38
<b>4. Narrativer og analyse</b>	<b>41</b>
4.1 Narrativer om profesjonalitet	41
4.2 Analyseprosessen	52
4.2.1 Mine analysetrinn	52
4.3 En oppsummerende refleksjon – og et skritt tilbake	57
<b>5. Dialogen fortsetter</b>	<b>59</b>
5. 1 Kunnskap er makt	59
5.2 Komplekse og tidvis motstridende profesjonelle forståelser – ny vinkling	60
5.2.1 Profesjonalitet som personlig balansegang	60
5.2.2 Profesjonalitet som rolle	61
5.2.3 Profesjonalitet som språk og diskurs	62
5.2.4 Profesjonalitet som grunnleggende syn på mennesker og samspill	62
5.2.5 Refleksjon over kategorier og narrativer som uttrykk for personlig og teoretisk prosess	63
5.3 Manglende refleksivitet?	64
5.4 Hvordan profesjonelle forståelser virker inn på meg og praksis	65
5.4.1 Opplevelse av overbevisning og mestring	66



5.4.2 Sårbarhet, skam og selvbeskyttelse	68
5.4.3 Trygghet, selvrefleksivitet og dialog	70
5.5 Oppsummering	72
5.6 Kunnskap og makt i barnevernet – dialogiske utfordringer?	72
5.6.1 Når de viktige stemmene mangler	72
5.6.2 Et kunnskapsregime til besvær	73
5.6.3 Det sårbare ansvaret - Fra individuelle fokus til en relasjonell ansvarlighet	75
5.6.4 Et kunnskapsbasert barnevern bør være et flerstemt barnevern	77
 6. Avsluttende refleksjon	 79
6.1 Forsker og informant	80
6.2 Hva gjør oppgaven svakere?	81
6.3 Videre forskning	81
6.4 Hele veien dit - og tilbake igjen?	82
 Litteraturliste	 84

”Hva er et kunstverk, om ikke blikket til et annet menneske? Ikke over oss, og heller ikke under oss, men akkurat i høyde med vårt eget blikk”

Karl Ove Knausgård

# 1. Innledning

## 1.1 Profesjonelle forståelser i barnevernet – en historie om makt og kunnskap?

Den faglige konteksten for denne masterstudien i *Familieterapi og systemisk praksis* er min mangeårige profesjonelle praksis i barnevernrelatert arbeid som saksbehandler, miljøterapeut og familieveileder. Jeg bruker videre benevnelsen *barnevernet* som samlende for all barnevernfaglig praksis.

I mitt yrkesliv har jeg hørt barn og familier ofte fortelle hvordan barnevernet har vært til stor hjelp for dem. Til tross for dette har jeg jevnlig også blitt fortalt hvordan profesjonelle hjelpere har blitt opplevd som bedrevitende, upersonlige og lite lyttende. Jeg har undret meg på om det kan være noe i det, og om fagfolks ideer og forståelser om hva det vil si å møte noen profesjonelt kan komme i veien for å møte mennesker slik de trenger å bli møtt. Dette var inspirasjonen til min masterstudie.

Forståelser av profesjonalitet i barnevernet og hvordan dette kommer til uttrykk er tema for denne studien, og jeg vil bruke det begrepet *profesjonelle forståelser* om summen av rådende ideer og kunnskap om hva det vil si å være en profesjonell i møte med andre. Begrepet er konstruert av meg i denne sammenhengen. Dette er en masterstudie hvor jeg ved hjelp av forskningsmetodologien autoetnografi vil bruke meg selv som eneste informant for å utforske mine egne profesjonelle forståelser i barnevernet. Autoetnografi er en metode hvor forskeren bruker egne erfaringer til å undersøke kulturen hen er en del av (Ellis, 2004). Datamaterialet mitt består av en samling personlige narrativer knyttet til egen forståelse av profesjonalitet, og jeg vil benytte dialogisk refleksjon som en måte å analysere materialet.

Hensikten med studien er å invitere til dialog om hvordan kunnskap og makt i barnevernet kan utvikles og uttrykkes, belyst fra et innenfra-perspektiv hos meg som profesjonell, og med ønske om å bidra til et dialogisk og kunnskapsrefleksivt barnevern. Studiens teoretiske ståsted er innenfor en diskursiv tilnærming, hvor en diskurs forstås som en gitt måte å snakke om, forstå og forholde seg til et fenomen (Foucault, 1999). Et sentralt begrep i studien er begrepet

*forståelser*, da jeg i denne studien ser nærmere på hva jeg forstår, - og idet jeg gjør det forstår jeg også på nytt. Jeg tolker forståelse som et uttrykk for hvordan vi oppfatter, vektlegger og konstruerer det vi erfarer. Forståelser i denne sammenhengen betraktes som produkter av diskursene vi blir til i møte med. En diskursiv tilnærming muliggjør et kritisk blikk på hva som forstås som relevant kunnskap i barnevernet og hvordan denne utvikles og gis forrang på bekostning av annen kunnskap. Jeg skriver ut fra en forforståelse om at diskursen om den «objektive ekspert» råder og bidrar til profesjonelle dilemmaer i barnevernet. Jeg vil bruke mine personlige erfaringer i narrative til å vise hvordan kunnskap og makt gjensidig virker og skapes i min praksis. Målet er å løfte dette opp til en refleksjon over hvordan kunnskap utvikles, forstås og forvaltes i barnevern, vitenskap og i politikk. Jeg oppfatter studien som en kunnskapskritisk og politisk orientert studie, da forholdet politikk og vitenskap er relevant i et samfunns kunnskapsproduksjon, og - forståelse.

Som familieterapeut bringer jeg med meg et sosialkonstruksjonistisk ståsted til studien (Gergen & Gergen, 2005). Med dette utgangspunktet betrakter jeg kunnskap som flytende, stadig rekonstruerende, og utviklet gjennom sosiale prosesser i sosio-kulturelle sammenhenger. Det innebærer at studien er å betrakte som et øyeblikksbilde, en løpende prosess, som alltid blir til og kan forstås på nytt. Profesjonelle forståelser er i dette perspektivet en sosial konstruksjon. Med dette utgangspunktet forsøker studien å ta form som en aktiv dialog mellom personlige erfaringer, relevant teori, pågående refleksjoner, forståelser og innspill underveis. Videre i innledningen vil jeg redegjøre for den subjektive konteksten som danner bakgrunnen for valg av tema.

## **1.2 Oppbygning av oppgaven**

Studien er delt i seks deler. Denne første innledende delen vil sette kontekst for studien. Andre del presenterer relevant teori og forskning. Tredje del inneholder metodologien, som innebærer vitenskapsfilosofi, metode, analysevalg og metodologiske og forskningsetiske overveielser. I fjerde del presenterer jeg mine personlige narrativer og analytiske trinn som viser hvordan jeg har gått fram. I del fem videreføres en reflekterende dialog rundt studiens mulige funn, og i sjette og siste del har jeg gitt plass til en avsluttende refleksjon.

## 1.3 Et sted må en historie begynne

*”Jeg har møtt glassungdom som deg. Lagt de i bakken når de fløy på meg. Tatt på meg en maske. Profesjonalitet? Jeg har beskyttet meg selv, og stålsatt meg mot utagering og sinne. Jeg har tenkt at jeg visste hva de trengte, at de måtte grensesettes, rammes inn - eller hva i all verden vi skal kalle det for noe. Jeg så ikke hvordan jeg kunne gjort det annerledes.*

*Det snakkes ikke alltid så mye om hva som skjer i meg, i møte med ”deg”. Min del av samspillet og ansvaret. At også min bekymring, redsel, frustrasjon, og overbevisning – kommer i mellom oss. Jeg har virkelig ødelagt noen sånne møter, Ida, men aldri blitt konfrontert med det. Du derimot, ser ut til å ha blitt konfrontert hver gang.*

*Møtet med deg gjorde mange veldig redde, bekymret og overbevist. Og det ble dessverre bare ditt problem, og ditt ansvar. Det er tungt å bære ansvar for andres frykt. Jeg har skjønt at du hadde nok med din egen.”*

(Utsnitt av eget brev til Glassjenta Ida, aldri sendt)

Teksten over skrev jeg til en ukjent barneverns-jente i affekt. Reportasjen i Stavanger Aftenblad om ”Glassjenta Ida” slo ned som en bombe i barnevern-Norge nyåret 2016 (Ergo, Glassjenta, 2016). For meg kom historien som en bekreftelse på noe jeg hadde båret på over tid, og skulle bli en viktig faktor for mitt valg av tema til denne studien. Jeg skal komme tilbake til andre faktorer, men først vil jeg kort presentere deg for Ida.

### 1.3.1 Glassjenta Ida

Historien om Ida var vond lesning. Helt ærlig gråt jeg meg gjennom den 64 sider lange skildringen av barnevernets omsorgsovertagelse av den 16 år gamle jenta, kalt ”Ida”. Ida reagerte med utagering og trusler mot sine hjelpere. Dette resulterte i syv flyttinger i løpet av ett år, og over 100 protokollførte tvangsvedtak. 94 forskjellige ansatte var involvert i de ulike tvangsinngrepene. 49 ganger ble hun håndtert av politiet, og 24 ganger ble hun satt i håndjern. Utallige fagfolk kom og gikk. I frustrasjon over å ikke føle seg hørt og forstått satte Ida i 2014 fyr på institusjonen hun bodde på (Ergo, 2016). I ettertid ble hun dømt til ni måneder i fengsel for vold og trusler i forbindelse med tvangsbruken (Ergo, 2016). Ida selv kjempet hardt for å få sin historie fortalt. Likevel ble reportasjen forsøkt stoppet av tiltaksleverandøren Aleris (Ergo, 2016), involverte fagfolk og Bufetat nektet å uttale seg, med argumenter om taushetsplikt og hensynet til ”Idas” beste (Ergo, 2016).

I kjølvannet av Ida-saken har reporterteamet fra Stavanger Aftenblad med journalist Thomas Ergo i spissen vunnet landets gjeveste priser for journalistikken (Flote, 2017). Barnevernet ble gransket og mottok en knusende dom gjennom tilsynsrapporten ”Dei forsto meg ikke” (Fylkesmennene i Hordaland, Rogaland, Troms, 2016). Rapporten viser hvordan fagfolk trakk konklusjoner om Idas behov og iverksatte tiltak uten at jenta selv følte seg hørt og tatt hensyn til. Det ble ikke stilt kritiske spørsmål rundt omfanget av tvang, eller den faglige tilnærmingen (2016). På FO`s storhøring om Glassjenta-saken den 10.februar 2017 i Oslo, erkjente andre barnevernledere at de ”hadde egne Idaer” (Ergo, 2017).

Historien om Glassjenta Ida er kanskje av de mer ekstreme, men fortjente sin plass i denne innledningen fordi hun gir praksis et mulig ”ansikt” og en utvidet historie. Brevet jeg skrev til ”Ida” var et forsøk på å sette ord på erkjennelser som utfordret forståelsen av meg som profesjonell hjelper i barnevernet. Jeg vil at du som leser skal vite at jeg også har min egen ”Ida”. Hun har fulgt meg gjennom hele denne studien, først i skyggen, før hun selv tok skrittet fram og inn i dialogen. Brevet var kanskje først og fremst et brev til henne.

### **1.3.2 Et ønske om å lære av kritikk mot barnevernet**

En større studie fra Barne-, ungdom- og familiedirektoratet (Christiansen, et al., 2015) viser at åtte av ti er fornøyd med barnevernet. Til tross for dette har kritikk mot barnevernet fått en oppsving i senere år (Vindegg & Gording-Stang, 2016), noe mediasaker som Glassjenta og andre kan ha bidratt til. Journalisten Thomas Ergo har i forbindelse med Glassjenta-reportasjen problematisert det han opplever som et lukket system, hvor fagfolk og ledelse ikke tar selvkritikk eller undersøker egen praksis for å lære av feil (Ergo, 2016).

Jeg har fulgt mediedebatten om barnevernet tett. Som saksbehandler, miljøterapeut, og familieveileder har jeg erfart at mange er fornøyd med sitt møte med barnevernet, og dette er viktige historier som fortjener å komme fram. Men for de som opplever seg utsatt for makt hjelper ikke alltid andres solskinnshistorier. Jeg mener at maktutøvelsen i historien om Glassjenta ikke utelukkende handlet om den fysiske makten Ida ble utsatt for, men også om hvordan hun ble forstått og beskrevet. Barn, familier og deres utfordringer eller behov kan noen ganger beskrives på måter som ikke samsvarer med familienes eller de unges egen opplevelse, hvor de profesjonelle forstår familien utenfra, i lys av generaliserbar kunnskap. I de tilfellene gjør noen opprør, andre forstummer, og noen integrerer etter hvert barnevernets

forståelser av dem som gyldige. På bakgrunn av overnevnte, og med respekt for barnevernets gode arbeid, er det kritikken mot barnevernet og de uønskede historiene jeg har valgt å undersøke i studien. Jeg vil tydeliggjøre at jeg undersøker egne erfaringer, og ikke har til hensikt om å generalisere eller undergrave barnevernets gode praksis. Med mål om å forstå mer av hvordan makt og avmakt utvikles i barnevernets relasjoner, mener jeg det er viktig å våge se på disse historiene også, da de tilbyr relevante nyanser i tillegg til barnevernet suksesshistorier.

### **1.3.3 Kunnskap og kompetanse i barnevernet**

Barnevernets ansvar og arbeidsoppgaver er regulert i Lov om barneverntjenester av 17. Juli 1992 (Lindboe, 2003). ”Barnets beste” er det rådende prinsipp i barnevernets arbeid, og er også nedfelt i FNs barnekonvensjon (Høstmælingen, Kjørholt, & Sandberg, 2016).

Barnevernet skal med utgangspunkt i prinsippet om ”*barnets beste*” gi barn og familier støtte når familien opplever vanskeligheter som påvirker barnas omsorgssituasjon. Prinsippet innebærer at det tas en helhetlig og skjønnsmessig vurdering av hva som vil være til barnets beste i det enkelte og unike tilfellet (Brottveit, 2013). Til tross prinsippet om det enkelte barns beste påpeker Brottveit at barnet ”fortsatt er fraværende i viktige dialoger og beslutninger som angår deres liv”, og mener dette bekreftes i Skauges (2010) studie av 100 barnevernssaker hvor 70 % av barna ikke hadde hatt noen kontakt med saksbehandler (Brottveit, 2013:9). En måte å forstå dette på er at vi i barnevernet lett kan bli eksperter på barnas vegne, og at beslutninger preges av generell og diskursiv kunnskap om barn og familiers behov.

Å belyse profesjonelle forståelser og virkninger av disse i barnevernet er også et spørsmål om å belyse hva som er aktuell kunnskap og kompetanse i barnevernet, og hvordan denne utvikles. I følge en fersk kartlegging av barnevernets kompetansebehov (Barne-, ungdoms-, og familedirektoratet, 2017) er det foreløpig ingen formelle krav til kompetanse i barnevernet, men feltet domineres av sosialfaglige utdanninger som barnevernspedagoger og sosionomer. Kravet til kompetanse i barnevernet skal skjerpes, og kompetansekartleggingen (2017:23) refererer blant andre til Skaus kompetansetrekant (2011) for å beskrive ønsket kompetanse hos barnevernsarbeideren. Kompetansetrekanten beskriver kombinasjonen av teoretisk kompetanse, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse, - hvor personlig kompetanse, som kvaliteter, holdninger, ferdigheter og egenskaper, vektlegges som ”ofte

avgjørende for hvor langt vi vil kunne nå med våre teoretiske kunnskaper og yrkesspesifikke ferdigheter». For meg kan det virke som om barnevernsarbeideren skal evne en stor grad av profesjonalitet og personlig egnethet, samt ha kunnskap om barn og familiers behov og utfordringer. Hvordan opplever barnevernsansatte dette kravet om kunnskap?

#### **1.3.4 Et systemisk vendepunkt**

Jeg har selv kjent på en språkløs uro knyttet til forventninger om ekspertise i praksis. Jeg erfarer at ungdom og familier forteller om profesjonelle hjelpere i barnevernet som upersonlige og lite lydhøre eksperter, og at utfordringer som utageringer eller samarbeidsvansker forklares med egenskaper i ungdom eller familie og ikke hos den profesjonelle eller kulturen i fagfeltet. Vi som fagfolk kan ha raske hypoteser, forståelser og svar. Jeg også. Videreutdanning i systemisk praksis ga meg nye perspektiver som i større grad vektla min rolle og mitt ansvar i samspillet. Disse perspektivene ga plass til det jeg hadde med meg, selv det personlige og private, samt større bevissthet om kunnskapen jeg forholdt meg til. Dette føltes som et svar på min uro, og jeg opplevde å forstå meg selv og egen praksis på nytt.

### **1.4 Meg, Linda**

”En kan ikke observere et system uten å observere seg selv” (Jensen, 2011:59). Eller; en kan ikke observere seg selv uten å observere et system? I denne studien bruker jeg meg selv som eneste informant for å belyse barnevernfaglige spørsmål. Denne oppgaven handler allikevel ikke først og fremst om meg. Men du blir nødt til å bli noe kjent med meg underveis. Jeg heter Linda. Jeg er 40, mor til tre og stemor til to, og jeg giftet meg i 2016 etter 11 års samboerskap med mannen i mitt liv. Jeg liker å si at jeg trives best i fjellet, liker å jogge og lese bøker, gå i teater eller på konsert. Alt det er sant, men det er også sant at jeg ofte ikke får gjort annet enn å løpe etter meg selv og ungene. En frikveld ender fort foran en film. Jeg registrerer lattermildt at akkurat det er litt vondt å skrive. Vi fikk uventet tvilling-jenter, parallelt med mastergradsstudiet. Jeg nevner det da disse siste fire årene har vært en krevende periode hvor kunnskap og roller som både privat og profesjonell omsorgsperson har blitt utfordret og satt i nye perspektiv. Dette har også vært erfaringer jeg opplever at jeg har vokst på som menneske.



Når jeg var i ungdomsårene mottok jeg selv hjelp fra barnevernet. Jeg fikk hjelp til å flytte hjemmefra som 15-åring. Familien min hadde nok med en krevende skilsmisse, og seg selv. Takket være god støtte fra barnevernet har jeg klart meg godt, og jeg har et fint forhold til familien og egen oppveksthistorie. Men jeg gjorde meg krevende erfaringer underveis. Og jeg møtte mange profesjonelle. Jeg opplever at egne erfaringer har vært utslagsgivende for eget yrkesvalg.

#### **1.4.1 Barnevernspedagog og familieterapeut**

Som barnevernspedagog, med videreutdanning i familieterapi, og nå som masterstudent i familieterapi og systemisk praksis, har jeg hatt ulike stillinger knyttet til omsorg og barnevern i de siste 17 år. Jeg har jobbet i skolen, barneverntjenesten, institusjoner, som fostermor, og som familieveileder. Jeg har veiledet fosterforeldre, biologiske foreldre og personalgrupper fra barnehager, skole og barnevern. Gjennom år som barnevernspedagog har jeg gjort meg kritiske tanker om egen profesjonelle praksis, noe som motiverte meg til videreutdanningen. Jeg er fremdeles en del av barnevernfeltet, men videreutdanningen har tilført meg utradisjonelle perspektiver og posisjoner i feltet, noe som oppleves givende - og ensomt.

#### **1.4.2 Familieterapi og min posisjon i det systemiske landskapet**

Familieterapien utviklet seg på 1970-tallet med utgangspunkt i det vi kjenner som en systemisk forståelse, hvor mennesket erfares som relasjonelt, og som en aktiv deltager av de systemene det inngår i (Jensen & Ulleberg, 2011). Gregory Bateson (1904-1980), har bidratt mye til grunnlagsforståelsen i systemisk tenkning med sine teorier om kommunikasjon, hvor informasjon og årsakssammenhenger betraktes som sirkulære og kontekstuelle. Framfor å se et samspill som en lineær hendelse hvor det ene fører til det andre, vil en sirkulær forståelse tegne et bilde av en gjensidig påvirkning og utvikling uten en klar begynnelse eller slutt. Gjennom kommunikasjon og samspill påvirker vi sirkulært våre system som subjektive deltagere, og orienterer oss ut fra hvordan vi forstår og fortolker vår unike kontekst (Ølgaard, 2012).

Sterkt inspirert av sosialkonstruksjonismen og dens vektlegging av språket, har det i kjølvannet av Bateson grodd fram en retning i familieterapien som kan forstås som samarbeidsorientert, språkssystemisk og dialogisk. Disse retningene betrakter sannhet som

plurativ og i stadig endring, og språket og dets rolle i våre konstruksjoner av verden står sentralt. Systemer av mening og forståelser dannes og oppløses via språket. Retningen tar til orde for en kritisk refleksjon over raske forståelser, og manes til en ydmyk tilnærming med felles undring og respekt for kontekst og meningsdannelse gjennom dialog (Anderson, 2003). Det er innenfra denne tradisjonen jeg posisjonerer meg i denne studien, og jeg vil i fortsettelsen referere til den som *samarbeidsorientert og dialogisk tilnærming*.

### 1.4.3 Mine forforståelser

Noen forforståelser har jeg allerede nevnt, men la meg utdype disse. Mine egne profesjonelle forståelser er dannet på bakgrunn av eget liv og erfaringer, privat og profesjonelt, gjennom oppvekst, bachelor, praksis, teori og masterløp, og kan ikke fullt ut oppsummeres på få sider. Jeg har en forforståelse om at barnevernet preges av ekspert-diskurser vedrørende barn og familiers beste, og at dette kan bidra til profesjonelle dilemmaer. Jeg ønsker å være tydelig på at jeg også tror at barnevernet har avgjørende betydning for mange barn. Jeg fikk selv god hjelp av barnevernet som ungdom. Vi som har utdannet oss for å jobbe med sårbare barn er omsorgspersoner, har et stort hjerte og vil strekke oss langt for å hjelpe? Er det slik profesjonelle tenker? Som profesjonelle er jeg og andre en del av kulturer og diskurser som påvirker hvordan vi forstår egen rolle og praksis. Men jeg opplever lite refleksjon over hvordan diskurser om ekspertise og profesjonalitet påvirker praksis, og språket den beskrives i. I et intervju forteller journalisten Thomas Ergo om et møte med barnevernsstudenter i en dialog om barnevern og media etter Glassjenta-saken (Nybakken Kvale, 2017):

”Jeg får stadig nye perspektiver på sider ved historien. Som når en barnevernsstudent kommer med tanker om lydopptaket der ”Ida” skriker og en barnevernsansatt snakker rolig mens de holder henne i gulvet med makt. Studenten satte ord på hendelsen på en måte som ga meg en aha-opplevelse. Hun så en sosialarbeider som gjorde alt rett etter boka, men likevel alt feil.”

Alt rett etter boka, men likevel alt feil. Reflekterer profesjonelle nok over hvilken kunnskap som bringes inn i praksis? Selv har jeg på min yrkesvei møtt og blitt påvirket av ulike profesjonelle føringer. Som at jeg som fagperson må ”være profesjonell, og ikke privat?” En skal for eksempel ikke gi ut eget mobilnummer eller bli venn på Facebook? En skal være ”ferdig” med egne personlige erfaringer, og ha oversikt og kontroll på egne følelser? Det kan oppfattes som uprofesjonelt å snakke om seg selv, vise følelser, avsløre egne erfaringer eller

bli involvert personlig i den andre? Det vil være å skape falske forventninger, ta den andres plass, eller påvirke den andres forståelse?

Og så er det dette med barnets beste. Er ikke vi eksperter på hva barn trenger og hvordan? Som dette med taushetsplikt, da dette er en nødvendig skjerming av barnet? Eller som med Glassjenta, at fagfolk skal ”stå i det” når ungdommen utagerer (Ergo, 2016). Fordi barn trenger tydelige grenser?

Jeg har tillatt meg å sette dette noe på spissen, men uten forsøk på sarkasme. Tanken er å illustrere ideer som kanskje finnes, kanskje ikke. Likevel, en stor del av drivkraften til å skrive denne oppgaven er erkjennelsen av at jeg delvis og tidvis har vært en del av usikkerhet eller overbevisninger knyttet til disse ideene og lignende. Noen ganger ubevisst, noen ganger overbevist. Gjorde jeg også ”alt rett etter boka, men likevel alt feil”?

Det ble etterhvert vanskelig å lytte til problembeskrivelser av familiene. ”Den moren er ikke veiledningsbar”. Hva med oss, de profesjonelle? Hvordan forstår vi vårt eget bidrag? Kan det tenkes at profesjonelle forståelser også kommer i veien for viktig dialog? Inntrykket mitt er at det er liten refleksjon rundt dette blant barnevernsansatte, iallfall åpent. Jeg oppfatter at dagens barnevernskritikk er et krav om et mer kontekstsensitivt og ydmykt barnevern, hvor den profesjonelle rollen og makten problematiseres. Jeg undrer meg over hvor lite fagfolk, som meg selv, deltar i debatten. Blir det for personlig? Eller mangler profesjonelle kunnskap og språk til å reflektere kritisk over kunnskapen vår?

Som flere av kritikerne har jeg ønsket å se dyktige fagfolk komme kritikken i møte ved å ta selvkritikk, vise nysgjerrighet og vilje til dialog. Jeg har i mitt yrkesliv savnet disse historiene. Kanskje ønsker jeg for mye? Mitt valg om å gå inn i denne studien er derfor også et forsøk på å selv prøve det jeg ønsker å se hos andre.

## **1.5 Kort oppsummering, hensikt og problemstilling**

Barnevernfeltet kritiseres for maktbruk og manglende tillit hos befolkningen. Jeg ønsker å rette et kritisk blikk mot hvordan kunnskap og makt utvikles, opprettholdes og virker i barnevernet, belyst gjennom min egen innenfra-erfaring som profesjonell. Ved bruk av autoetnografi som metode vil jeg ta utgangspunkt i egne erfaringer for å belyse temaet

*profesjonelle forståelser* i barnevernet. Studien representerer kun min stemme, og ingen andre, men også et uttrykk for den profesjonelle kulturen og kunnskapen jeg er en del av. Ved å bruke meg selv som informant håper jeg å bidra til en bevissthet og en dialog rundt hvordan kunnskap og profesjonelle diskurser tar plass i den profesjonelle og hvordan dette kan komme til uttrykk på måter som bidrar til makt. Jeg ønsker å løfte disse erfaringene inn i en kunnskapskritisk og politisk debatt om kompetansebehov i barnevernet. Studien er et forsøk på å invitere meg selv til en dialog rundt disse spørsmålene, i håp om at du som leser vil ta dialogen videre i dine profesjonelle kontekster. Studiens problemstilling lyder som følger:

*”Hvordan forstår en barnevernsarbeider egen profesjonalitet og kunnskap som kilde til tillit og makt i praksis?”*

For å belyse problemstillingen tar jeg utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål:

- *Hvordan preges barnevernsarbeiderens profesjonelle forståelser av rådende diskurser i barnevernet?*
- *Hvordan hemmer og fremmer dette tillit og makt?*

For å avgrense studien har jeg valgt å fokusere på profesjonelle forståelsers uttrykk i praksis knyttet til det mellommenneskelige møtet, knyttet til *væremåte, opptreden, uttrykk*. Dette utelukker dermed temaer som *”profesjonalitet er å levere rapporter til tide”*. *Profesjonelle forståelser* er her forstått som diskursiv kunnskap og tolkninger av hva det vil si å møte andre profesjonelt i barnevernet.

## 2. Teoretisk rammeverk og tidligere relevant forskning

Som tidligere nevnt er temaet, *profesjonelle forståelser i barnevernet*, inspirert av mitt ønske om å bedre forstå barnevernskritikken, maktforhold og hvordan barnevernsfeltet kan bidra til å komme dette i møte. Som masterstudent i Familieterapi og systemisk praksis har jeg nærmet meg temaet gjennom en undersøkende dialog med egne erfaringer, systemisk tenkning, og andres innspill underveis.

I denne delen vil jeg ta deg med inn i den samarbeidsorienterte og dialogiske tilnærmingen i familieterapien ved å se nærmere på dens røtter i *sosialkonstruksjonismen* og *dialogisk-*, *diskursiv-*, og *narrativ teori*. Her presenterer jeg også begrepet *refleksivitet*. Jeg vil deretter se på begreper som *profesjonalitet*, *identitet* og *rolle*, noe jeg også opplever som knyttet til det personlige og private. I denne sammenhengen vil jeg redegjøre for teori om *selvavsløring/deling* og *selvavgrensning*, som aktualiserer spørsmål om personlig *sårbarhet* og *skam* i forhold til profesjonell rolle og identitet. Tilslutt presenteres en gjennomgang av tidligere *relevant forskning*.

Før vi setter i gang vil jeg påpeke hvordan sosialkonstruksjonismen argumenterer for at en ikke skal betrakte teori som utelukkende sann eller falsk, men heller som en orkestrering som bør bedømmes på dens potensielle bruk inn i pågående kulturelle samtaler (Gergen & McNamee, 1999). I dette perspektivet er teori først og fremst å betrakte som en språklig ressurs, og det spør mindre om teoriens korrekthet (som sann eller falsk), og heller om ”hvilke sosiale verdener den muliggjør” (1999:5). Den kommende teorien vil utdype dette nærmere, men la oss begynne akkurat her, med dette i minne.

### 2.1 Hva ligger bak en samarbeidsorientert og dialogisk tilnærming?

Den samarbeidsorienterte tilnærmingen innenfor familieterapien er allerede kort presentert i innledningen, men jeg vil utdype teorien nærmere. Denne retningen er influert av Bakhtins dialogisitet (Morson & Emerson, 1990), narrativ teori (Bruner, 2002) og diskursteori (Foucault, 1999), som alle har inspirert den sosialkonstruksjonistiske grunnlagsforståelsen. For å hindre gjentakelser vil jeg presentere sosialkonstruksjonismen først, deretter kort

presentere dialogisk-, narrativ- og diskursiv teori. Avslutningsvis vil jeg plassere de i en samarbeidsorientert kontekst.

### **2.1.1 Sosialkonstruksjonisme**

I denne studien forstås sosialkonstruksjonismen som grunnlagsforståelse, altså en grunnleggende måte å forstå mennesket og virkeligheten – og denne studien og dens tema. Sosialkonstruksjonismen presenteres også som vitenskapsteoretisk ståsted i den kommende metodologi-delen. Det finnes ingen *korrekt* virkelighet. Språk er ikke uskyldig, men *skaper* aktivt virkelighet (Andersen 2005:153). Mennesket, virkeligheten og språket formes og blir til i gjensidig utveksling i den kulturen vi hører til, og danner språklige konstruksjoner samfunnet enes om og oppfatter som sannheter (Gergen & Gergen, 2005). Sannhet og kunnskap er i dette perspektivet ikke å betrakte som objektiv og statisk, men som mangfoldig og stadig tilblivende, - noen ganger i høy hastighet. Mine forståelser er altså subjektive og i bevegelse, og hele tiden i respons til alt rundt meg. Retningen bærer med seg en sirkulær forståelse om at jeg som profesjonell eller forsker uansett er en aktiv deltager i de samspillene jeg inngår i, og ikke kan stå på utsiden som en objektiv observatør (Jensen & Ulleberg, 2011). Dermed flyttes fokuset fra den andre til å inkludere meg, og det som oppstår mellom oss.

Den amerikanske psykologen Kenneth J. Gergen er en sentral skikkelse i utviklingen av sosialkonstruksjonismen. ”Å proklamere sannheten er å legge språket i fryseren”, skriver han (2005:19). Gergen (2005) vil forstå samfunnets ”sannheter” som uttrykk for kulturelle verditradisjoner forhandlet fram gjennom tid og praksis. Verditradisjonene i barnevernet handler blant annet om hvordan vi forstår omsorg, og hva som er barns beste. Slik jeg forstår en sosialkonstruksjonistisk tilnærming betraktes tradisjoner og sannheter som midlertidige størrelser, noe som åpner opp for at vi gjennom språket stadig kan rekonstruere og fornye oss selv og kulturen. Dette lar oss reflektere kritisk ovenfor tatt-for-gittheter, for å kunne frigjøre oss og utvikle nye perspektiver.

### **2.1.2 Narrativ-, diskursiv, og dialogisk teori**

*Dialoger, narrativer og dirskurser* kan forstås som språklige og sosiale konstruksjoner av virkeligheten. Felles for narrativ-, diskursiv-, og dialogisk teori er den sosialkonstruksjonistiske forståelsen av virkelighet som bevegelig og pluralistisk (Anderson,

2003). Virkeligheten konstrueres og endres fortløpende. Teoriene tilbyr ulike, men beslektede forståelser om hvordan vi konstruerer og orienterer oss i verden. Dialog viser til hvordan virkeligheten kan forstås som komposisjoner av stemmer som inngår i dialoger (Morson & Emerson, 1990). Narrativer representerer de fortellinger vi mennesker opplever og erfarer våre liv gjennom (Lundby, 2007), og diskurser forstås som et spesielt mønster eller måte å tenke og snakke om verden på (Jørgensen & Phillips, 1999). I motsetning til hvordan vitenskapen tradisjonelt sett har etterstrebet generaliserbare sannheter og objektivitet i språk og beskrivelser, representerer disse teoriene en mer kontekstuell, nyansert og personlig kunnskap om verden (Bruner, 2002). Disse teoriene tilbyr forståelsesmodeller for hvordan virkelighet og kunnskap blir til og formidles i barnevernet.

### *Dialogisitet*

Dialogbegrepet i denne sammenhengen henter sin inspirasjon fra den russiske litteraturforskeren Mikhail Bakhtin (1895-1975), som så mennesket som et grunnleggende dialogisk vesen. Bakhtins begrep om polyfoni, flerstemthet, viser til hvordan kulturen kommer til uttrykk gjennom våre indre og ytre dialoger, bestående av et mangfold av likeverdige og ulike ”stemmer” som møtes i uavsluttende dialog. I følge Bakhtin vil alle ytringer, indre og ytre, alltid forholde seg til tidligere ytringer, før eller senere (Morson & Emerson, 1990).

Dialogisitet betraktes som å stadig være på vei til noe som blir til underveis, men denne uavsluttede bevegelsen innebærer også at vi aldri fullt ut kan forstå den andre, eller oss selv (Anderson, Samtale, sprog og terapi. Et postmoderne perspektiv, 2003). I et dialogisk perspektiv, hvor en lytter innover og utover med åpenhet, muliggjøres også det som ikke er sagt, enda ikke tenkt eller forstått, men som finnes der som et potensial. Deltagende stemmer i dialogen bidrar til at fortellingen utvides, og blir til som noe felles.

*Dialogen* er et motstykke til monolog, og viser i en samarbeidsorientert forståelse til noe kvalitativt i mellommenneskelig kommunikasjon og væren, en gjensidig respons og lytting innenfra samtalen, hvorpå deltagerne opplever felles utforskning og utvikling. Monologen bærer isteden preg av argumentasjon og manglende lytting, og kan føre til viten og makt (Anderson, 2003). Dette kommer jeg straks tilbake til.

### *Narrativer*

I følge den amerikanske psykologen Jerome Bruner (1915-2016) har mennesket et naturlig anlegg for å organisere liv og virke gjennom *narrativer*, og vi orienterer oss i livet ved å

fortelle historier og lytte til andres, og slik dannes en forståelse av oss selv og verden (Bruner, 2002). Mennesket tenker i historier, og disse inviterer til deltagelse, gjenkjennelse og identifisering (Jensen & Ulleberg, 2011). Narrativer er ikke tomme fortellinger, men en form diskurser formidles gjennom.

### *Diskurser*

Den franske filosofen og historikeren Michel Foucault (1926-1984) er sentral i teorier om diskurser, som også en språklig måte å organisere verden på. Diskurser viser til mening og innhold ved et fenomen, men til forskjell fra begreper som *ideer*, *kultur*, eller *verdier*, peker diskursbegrepet i tillegg på den intensjonelle og konstituerende siden av språket. Forståelsen av sannhet skapes diskursivt ved at dominerende diskurser tas for gitt, som mer eller mindre riktig eller gale, og språket blir på denne måten en skapende makt, som former oss like mye som vi former språket (Foucault, 1999). Diskursene fyller kommunikasjon med førende virkelighetsbeskrivelser vi lever etter, og som gir oss forståelser av hva som er normalt, hva som er tabu, eller hvordan noe kan snakkes om (Øfsti, 2010).

### **2.1.3 Kunnskap og makt**

Rådende diskurser er så godt forankret i samfunnet vårt, at de har blitt til kunnskap og sannheter vi ofte tar for gitt, og som formidles gjennom ulike narrativer eller som monologiske ”stemmer”. Som eksempel kan et personlig narrativ knyttet til å være ”skoletaper” sees som bærer av en diskurs om skolegang som nødvendig og en suksessfaktor i samfunnet. Dominerende kunnskap framstår etterhvert umulig å motsi, og alternativ kunnskap fortrenses, i følge Foucault (1999). Makt og kunnskap henger dermed sammen. Makten er i sin natur ikke utelukkende negativ eller undertrykkende, men produktiv og begrensende ved at den genererer og vektlegger gitt kunnskap om verden, som igjen fortrenser annen kunnskap (Jørgensen & Phillips, 1999). I møte med barnevernfamilien kan profesjonell kunnskap om barns behov og fungering fortrenge familiemedlemmenes unike kunnskap om eget liv. Denne formende makten finnes overalt, og er ikke bundet til gitte roller eller grupper, men til hvordan kunnskapen dannes via språket, og vår evne til å delta i de ulike diskursene som former samfunnet. Motdiskurser er diskurser som motsier og utfordrer rådende diskurser, og det foregår til enhver tid en diskursiv kamp om definisjoner av samfunn og identitet, noe som får sosial innflytelse og konsekvenser. Motdiskurser som representeres overbevisende og tilgjengelige kan ta opp kampen mot rådende sannheter ved å stille spørsmål ved dens



troverdighet (Jørgensen & Phillips, 1999). Slik kan motdiskursen styrkes og maktforholdet endres.

#### **2.1.4 Refleksivitet**

Der hvor refleksjon handler om å reflektere *over* eller *om* noe, handler refleksivitet og selvrefleksivitet i tillegg om å bringe bevissthet om seg selv i samspillet inn i refleksjonen (Landmark, Ness, & Olkowska, 2016). I en selvrefleksiv posisjon reflekterer en over egen deltagelse og hva man bringer inn i samspillet, ved å tenke over hva man tenker, stille spørsmål ved hvordan en spør og undres, og kjenne hvordan en reagerer følelsesmessig i møte med følelser. I samspillet og relasjonen imellom oss finnes det potensielt utallige muligheter og lukninger. En forutsetning for gode refleksjoner er at vi lytter åpent inn i det som uttrykkes, med og uten ord, også diskursive forhold. Hvilken effekt ville det fått, om jeg gjorde noe annerledes? Denne lytteposisjonen kan kalles ”radikal lytting” (Weingarten, 2016). Slik vil vi bli i stand til å få øye på, og stille spørsmål ved det tatt-for-gitte. Refleksivitet, eller selvdialog, forutsetter at jeg makter å delta i mine egne indre dialoger i tillegg til de ytre (Anderson, 2003). Målet er ikke å komme til en konklusjon, men heller å være i pågående og uavsluttede samtaler med en selv.

#### **2.1.5 Samarbeidende og dialogisk tilnærming i familierapi og systemisk praksis**

Overnevnte teorier er sentrale komponenter i samarbeidende tilnærming, hvor en søker å forstå menneskers meningsdannelse. Et sentralt poeng her er at i arbeid med mennesker kan ekspertise og kunnskap gjøre oss blinde og døve for det unike og nye i relasjonen, - det som er potensielle åpninger til nye perspektiver, muligheter og dialog. For å motvirke diskursive sannheter og tatt-for-gittheter som kunne føre til negativt maktbruk, tilstreber representanter fra den samarbeidsorienterte tilnærmingen det de kalte en ”ikke-vitende posisjon” (Anderson & Goolishian, 1992). Her tas et skritt vekk fra ekspert-rollen, som innebærer at jeg som profesjonell hjelper skal ha en bevisst holdning til egen kunnskap inn i møtet med familien, samtidig som jeg setter meg i posisjon til å bli informert av den andre. Med andre ord betyr det å være klar over egne forforståelser, og stille seg åpen for det ufortalte (Anderson, 2003). En karrieretar som jobber mye og forstås som fraværende i barnas liv, kan også forstås som en måte å være *til for* barna, ved at jobben gir familien økonomisk sikkerhet. Slik jeg forstår

en samarbeidende tilnærming handler det om å ikke betrakte sannheter med et ”enten-eller-blikk”, men heller ”både-og”.

Tilnærmingen er bevisstgjørende om mangfoldet av aktive ”stemmer”, narrativer og diskurser. Å leve kan i et slikt perspektiv betraktes som å bli til i en strøm av informasjon, hvor vi hele tiden søker etter mening for å kunne orientere oss i verden. Mangt framstår uforståelig og fremmed, og dermed lett å vende ryggen og problematisere. I denne studien vil jeg forsøke å ta imot John Shotters (2015) invitasjon til og gå lengre inn i forvirringen, flytte situasjonen inn i et forestilt landskap hvor vanskelighetene og mulighetene undersøkes, da løsningen for å komme videre finnes der. Ved å våge dette, settes derfor også noe på spill i dialogen. Et slikt innenfra-perspektiv er representert i Shotters (2011) begrep om *medhets-tenkning* (*withness-thinking*). Til forskjell fra kunnskapen om ”hva (ting er), eller hvordan (de kan håndteres)”, er denne tredje kunnskapen generert fra innsiden av en relasjon, og i følge Shotter (1993) å betrakte som en egen form for kunnskap i øyeblikket, basert på nyansene i det vi er i, med hele oss (i Seikkula & Arnkil, 2013:95). Profesjonelle i en slik innenfra-posisjon vil kunne risikere usikkerhet og forandring, hvor vi også forandres som mennesker, sammen med den andre. Dette som kontrast til en mer monologisk *omhets-tenkning* (*aboutness-thinking*), hvor en ser den andres verden utenfra og forenklet, gjerne gjennom teorier og forklaringer (Shotter, 2015).

I denne studien forstår jeg tilnærmingen som en måte å være i møte med andre på, i min egen profesjonelle praksis, men også som en måte å være på i møte med denne studien, teori og forskning. Og ikke minst i møte med deg, som leser. Tilnærmingen inviterer til dialog over hvordan mine profesjonelle forståelser har blitt til, og kanskje tilbys også konturene av en annen forståelse av profesjonalitet og profesjonell praksis? Jeg forstår den samarbeidsorienterte tilnærmingen som en dialogisk retning og vil i fortsettelsen benytte begrepene samarbeidende og dialogisk om hverandre.

## 2.2 Profesjonalitet og selvet

Denne studien undersøker hvordan jeg forstår profesjonalitet og berører i stor grad hvordan jeg opplever *meg selv*, profesjonelt og personlig. *Identitet* betyr ”det samme som seg selv” (Egidius, 2000). *Selvet* forstås ofte som individets unike vesen, det jeg oppfatter gjør meg til meg, og som skiller meg fra andre. Studien vektlegger forskjellen i ulike syn på selvet. Et essensialistisk perspektiv betrakter tradisjonelt selvet og identiteten som medfødt og statisk,

som en kjerne av særpreg og egenskaper som er unikt for den enkelte og som danner muligheter og begrensninger (Johnsen, Sundet, & Torsteinsson, 2000). Som vist ovenfor kan selvet i en samarbeidsorientert tilnærming betrakte som en sosial konstruksjonen og er stadig i tilblivelse. Hvordan jeg forstår meg selv og min identitet, er ikke å forstå som utelukkende indre prosess eller egenskaper i meg, adskilt fra mine relasjoner. Det er gjennom språket og kulturen jeg har tilgjengelig at mine ideer om *meg og mine egenskaper* oppstår. I et slikt perspektiv betraktes selvet og identitet som relasjonelt og bevegelig (Gergen, 2009). hvor mine stemmer, verdier og narrativer er gjennomsyret av andres stemmer, fortellinger og diskurser gjennom det samfunnet og den kulturen jeg er en del av. Slik flyter kulturen gjennom meg, og kommer til uttrykk i øyeblikket som en komposisjon, et individuelt uttrykk, som er unikt for meg.

I følge Bakhtin kan selvet forstås som indre dialoger, sosialt og prosessuelt formet til identitet (Morson & Emerson, 1990). I tillegg kan vi tenke at identiteten holdes i live og formidles gjennom narrativer. Anderson (2003) beskriver dette som en dialogisk-narrativ identitetsforståelse, hvor *selvinnsikt* ifølge Gergen (1989) er ”resultatet av en mestring av diskurser” (i Anderson, 2003:273). Diskurspsykologisk forstås selvet eller identitet som den diskursivt formidlede kunnskapen vi har tilgjengelig om oss selv i samfunnet (Jørgensen & Phillips, 1999). Mine roller som mor, kjæreste, familieterapeut eller student er alle ulike former for identiteter jeg forstår på en gitt måte. Diskurser står for meningsinnhold og føringer som forteller meg noe om hva disse rollene betyr, hvilken mening eller verdi de skal eller ikke skal inneha, hva det betyr for meg og hvordan jeg lever de.

Ulike begreper som *identitet*, personlighet og subjektivitet er knyttet til selvbegrepet (Johnsen, Sundet, & Torsteinsson, 2000). Jeg skriver i denne studien om profesjonelle og personlige forståelser av *meg selv*. Dette i betydning selvforståelse og selvrepresentasjon. I tillegg bruker jeg begrep som *profesjonell rolle* og *identitet* når jeg refererer til selvrepresentasjon og selvforståelse i en profesjonell kontekst.

### **2.2.1 Profesjonalitet som forvaltning av identitet og rolle**

La oss nå kikke på begrepet *profesjonalitet* i forhold til identitet, selvforståelse og rolle. Hvordan vi forvalter oss selv, personlig og profesjonelt, er sterkt knyttet til identitet og rolle. Ifølge Skau (2003) er en profesjonell (hjelper) en som får betalt for det arbeidet man gjør, og hvor det stilles krav til kompetanse og hvordan man utfører dette arbeidet. I denne studien

forstås profesjonalitet sosialkonstruksjonistisk og diskursivt, hvor profesjonelle diskurser har påvirket min forståelse av fenomenet, meg og praksis.

Profesjonell kompetanse beskrives som en veksel mellom teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter, og personlig kompetanse (Skau, 1998). Fellesorganisasjonen (FO) er et fag- og profesjonsforbund for sosialfaglige profesjoner, og vektlegger i sitt Prinsippprogram (2015) respekt for den andres liv, likeverd, inkludering, selvbestemmelse, engasjement, trygghet, åpenhet og omsorg som grunnlag for praksis. I tillegg presiseres det at det er ”profesjonsutøveren selv som har ansvar for egne handlinger og for å utvikle seg som profesjonsutøver gjennom etisk, faglig og juridisk refleksjon over egen praksis” (2015:4).

Det å være profesjonell kan også betraktes som å innta en *rolle* som noe en kan gå inn og ut av, eller ta av eller på. Sosiologen Irving Goffmans (1922-1982) teaterteori om sosialt liv i en dramaturgisk ramme, hvor han med begrepene *frontstage* og *backstage* viser til hvordan våre liv og roller spilles ut i det offentlige og det private rom. Frontstage betegner de situasjonene hvor vi vet vi er synlige for andre, og vi tilpasser vår opptreden til de forventninger vi opplever ligger til oss. Backstage refererer til arenaer vi ikke har tilskuere, hvor vi tillater oss en annen væremåte, mer fri fra samfunnets forventninger. Hjemme sammen familien, eller alene slipper vi oss gjerne løs på en annen måte. Også backstage er vi fremdeles influert av forventninger fra den offentlige arena, og vi øver eller forbereder oss aktivt på hvordan vi skal forholde oss frontstage. Vi arbeider dermed hele tiden bevisst og ubevisst med vår egen iscenesettelse og skillet mellom frontstage og backstage (Goffman, 2014).

### **2.3 Det profesjonelle, private og personlige**

En viktig side av det profesjonelle er nettopp forvaltningen av forholdet *profesjonell*, *personlig* og *privat*. Hvor mye kan og bør man gi av seg selv som profesjonell? Som profesjonelle bringer vi med oss selv inn i arbeidet, også det personlige. Alle våre erfaringer, kunnskap og forståelser følger med oss inn i praksis (Jensen & Ulleberg, 2011). For å forstå og kommentere meg selv som profesjonell i denne studien opplever jeg det derfor umulig å komme utenom det personlige og private.

### 2.3.1 Deling, selvavsløring og åpenhet

I møte med klienter opplever den profesjonelle å stå i profesjonelle dilemmaer. I følge Jensen (2008) påvirker våre personlige og private liv bevisst eller ubevisst hvordan vi møter andre i profesjonelle sammenhenger. Det kan oppleves utfordrende å balansere det som er profesjonell kunnskap opp mot det personlige og private. En kan som eksempel ha et ønske om å være personlig men føle seg bundet av den profesjonelle rollen (Engøy, 2016).

Profesjonelle opplever tidvis tilstander som usikkerhet, bekymring eller overbevisning i praksis. I følge Schön (1983) opplever mange profesjonelle "usikkerhet som en trussel, og et svakhetstegn om man innrømmer den" (i Anderson, 2003:139). Det å utlevere eller dele fra sitt eget liv forbindes ofte med noe forbudt og ikke-profesjonelt. I en samarbeidsorientert tilnærming har det utviklet seg ulik grad av praksis for å bringe inn det personlige som en del av profesjonell utøvelse (Olkowska, 2013). Anderson (2003) viser til hvordan den profesjonelle tradisjonelt skal holde igjen et privat og hemmelig aspekt, og tar til orde for at den profesjonelle skal dele sine refleksjoner. Ved å uttrykke oss til andre tillater vi at reaksjoner og tilbakemeldinger kan virke tilbake på våre indre dialoger og endre dem. Engøy (2016) refererer til Skårderud & Sommerfeldt (2013), som forstår dette som en mulighet til å fungere som rollemodell, og slik sett gjøre denne kvaliteten til en profesjonell ferdighet. Seikkula og Arnkil (2013) gir eksempler på hvordan det å snakke refleksivt og med innlevelse om seg selv og egne veiskiller og valg og reaksjoner, kan åpne for gjensidig interesse og ny forståelse.

Slik narrativ forståelse tar utgangspunkt i at vi forstår oss selv gjennom de historiene vi har tilgjengelige for oss, kan profesjonelles deling bidra til at egne og andres narrativer utvikles og forstås på nytt. I denne studien er jeg som forsker og profesjonell opptatt av min egen personlige deling og hvordan den *virker* i egen praksis, men også gjennom valget av autoetnografi som metode. Bochner (2014) mener at en som skriver personlige historier kan se historiene som adskilt fra seg selv, for dermed å kunne dvele ved fortellingens mulige meninger. Eller for å gjengi Bochner på en annen måte; "mine fortellinger er kanskje om mitt liv, men de er ikke *bare* om mitt liv" (2014:315).

### 2.3.2 Selvavgrensning

Som vi ser kan åpenhet og deling være fruktbart i en profesjonell relasjon, men begrepet *selvavgrensning* peker på behovet for en bevissthet over når det motsatte er like aktuelt.

Selvavgrensning handler om å forvalte seg selv på en måte som ikke fører til utydelige roller, at fokuset tas vekk fra den andre på uheldig vis eller handler om den profesjonelles egne behov. Selvavgrensning kan også fungere som et godt eksempel på selvforvaltning og integritet ovenfor den andre, ved at den profesjonelle setter gode grenser for seg selv (Engøy, 2016).

## 2.4 Sårbarhet og skam

Gjennom refleksivitet kan den profesjonelle undersøke nye perspektiver og muligheter, noen av disse mer ubehagelige enn andre. Jeg identifiserer noe av det ubehaget jeg har gått meg inn i denne prosessen som en slags skam. Marie Farstad (2016) presenterer begrepet *sårbarhetsskam*. Dette beskrives som en allmennmenneskelig skam, og den knyttes til relasjonen fellesskapet, identitet og selvopplevelse. Hvordan vi oppfatter at andre oppfatter oss, og hvordan vi oppfatter oss selv i forhold til fellesskapets forventninger gjør oss naturlig sårbare i et perspektiv hvor mennesker betraktes som tilknytningsavhengige. Opplevelsen av å ikke leve opp til andres eller egne idealer kan virke inn på egen selvforståelse og på sosiale relasjoner. Sårbarhetsskammen forstås som naturlige smertefulle erfaringer ved det å være menneske i en tid hvor vi stadig definerer nye krav for å være god nok, flink nok osv. (Farstad, 2016).

Alan Jenkins (2009) forstår skam i et etisk perspektiv, hvor han beskriver *etisk tilblivelse* som en endeløs reise, alltid på vei til nye muligheter og ”foretrukne former for væren” (xii). Ved å undersøke andres potensielle perspektiver og mulige kontraster mellom egne intensjoner og praksis, kan en komme i en situasjon hvor en må reorganisere sin etiske forståelse, og kanskje oppleve forståelsen av å ikke ha opptrådt i tråd med det en ønsker å stå for. Jenkins beskriver dette som åpnede *vinduer til skam*. Opplevelse av skam kan føre til ydmykelse, negativ selvevaluering og unngåelse. Her sier Jenkins at vi kan tenke oss en *trygg passasje*, hvor det blir mulig for oss å se skammen i øynene, erkjenne egne feil og potensielle konsekvenser, men også oppleve skammen som en vei til nye handlingsmuligheter, personlig integritet og etikk (2009).

## 2.5 Relevant forskning

Jeg har søkt etter relevant forskning basert på følgende søkeord: autoetnografi, profesjonell identitet og rolle, dialogisk forskning/analyse, profesjonalitet, barnevern, sosialarbeiderrolle og diskurser. Jeg har søkt i Oria, Brage.bibsys, Google, og Idunn. Jeg har vært spesielt interessert i autoetnografisk forskning eller studier med diskursiv, narrativ eller dialogisk tilnærming. Jeg fant ingen andre knyttet til familieterapi eller barnevern som har skrevet om egen profesjonelle rolle med autoetnografi som metode, eller på annen måte brukt seg selv som eneste informant. Likevel finner jeg beslektet materiale som jeg finner verdt å nevne. Søk etter studier hvor autoetnografi er brukt som metode resulterte i få treff, hvor det mest relevante var en masterstudie i musikkterapi (Vågan, 2014).

Søk etter studier som vektlegger rolleforståelse i barnevernet og forholdet profesjonell – personlig/privat ga utslag i mange treff. Per Jensen (2008) undersøkte i sin ph.d-avhandling forbindelsene mellom terapeuters personlige og private liv og deres yrkespraksis. Jensen fant lite forskning og litteratur på hvordan personlige og private erfaringer påvirker fagfolks praksis, noe han knyttet til terapiforskningens vektlegging av evidensbaserte metoder, og at dette ekskluderer terapeutens personlige og private liv som relevant. Olkowska (2012) skrev sin masterstudie om terapeutens refleksjoner over deling av personlige historier, og fant at hennes informanter bruker deling som en bevisst og reflektert strategi i terapi.

Med søkeordene *barnevern* og *diskurser* finner jeg Turid Midjos (2010) avhandling hvor hun studerer barnevernets samhandling med familier i undersøkelsesfasen med et diskursivt blikk. Studien retter oppmerksomheten mot samhandlingen i et makt-perspektiv, hvor barnevernet og foreldrene representerer forholdet makt-motmakt. Hun foreslår å se barnevernets praksis i et perspektiv om selvbeskyttelse, hvor barnevernsarbeideren iscenesetter egen rolle på et vis som opprettholder autoritetsposisjoner. Hun beskriver selvbeskyttelsen som en gjennomløpende tendens hos barnevernsarbeiderne til å unngå diskusjon av eller kommentering av barnevernets vurderingsgrunnlag eller foreldres motargumenter, i tillegg til å formidle seg som det ”institusjonelle vi” (2010:300). I et diskursivt perspektiv er barnevernets ”bekymringsblikk” rådende, og foreldrenes fortellinger og eventuelle motstridende diskurser tillegges lite vekt. Barnevernets ekspertkompetanse står i motsetning til foreldrenes livsverdenskompetanse. ”Generelt trer ikke barnevernsarbeiderne inn i noen dialog med foreldre” (2010:301).

Ved søk på *sosialarbeiderrolle* fant jeg Svein Bøes avhandling (2010) og etterfølgende bok (2013) hvor han med teaterteori (Goffman, 2014) undersøker hvordan sosialarbeiderrollen iscenesettes av studenter. Han viser hvordan *dialoger*, forstått som diskurser, bidrar til å forme sosialt arbeid. Et sentralt funn i studien (2010) var studentenes opplevelse av dilemmaer knyttet til rollene som student og sosialarbeider, med utspring i diskurser knyttet til temaer som lojalitet til egen faggruppe, forholdet privat – profesjonell, nøytral og naturlig iscenesettelse gjennom kleskoder og atferd, profesjonalitet som strategi og metode, og yrkesrollen i forhold til kontroll og makt (2010, 2013). Sosialarbeidere som i sin streben etter å opptre profesjonelt kan utvikle en ”instrumentell praksis som hindrer dem med å etablere gode relasjoner” med klientene (2013:147). Bøe fant at rollene som student og sosialarbeider i liten grad ble problematisert for studentene, noe som kan tolkes som et uttrykk for taus kunnskap og tatt-for-gittheter.



### 3. Metodologi

I denne delen av studien vil jeg presentere metodologien. Men la meg først begynne med å gjenta studiens problemstilling:

*”Hvordan forstår en barnevernsarbeider egen profesjonalitet og kunnskap som kilde til tillit og makt i praksis?”*

Jeg vil belyse problemstillingen ved hjelp av autoetnografi som metode. Ved å skrive ned minner og refleksjoner i form av korte narrativer knyttet til egne profesjonelle forståelser ønsker jeg å se hvilke temaer og forståelser som trer fram. Slik er skrivingen en kilde til organisering og nyorganisering av egen kunnskap og forståelse, og jeg ønsker å benytte meg av dialogisk refleksjon som en måte å analysere materialet. Mine valg av metode- og analysetilnærming henger tett sammen med mitt vitenskapsfilosofiske ståsted, og jeg vil derfor begynne der, før jeg vender tilbake til prosessen knyttet til metodevalg, deretter presentasjon av metode og analyse, og tilslutt metodologiske- og etiske overveielser.

#### 3.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Jeg vil beskrive min vitenskapsteoretiske tilnærming som sosialkonstruksjonistisk og dialogisk. Jeg har gjort rede for både sosialkonstruksjonisme og dialog i teorikapittelet, men vil her kort repetere noen grunnelementer og forsøke å sette de inn i en vitenskapelig kontekst. Jeg vil forsøke å vise hvordan jeg betrakter disse to tilnærmingene som noe mer enn teori, som en måte å være i verden, og en måte å praktisere forskning. La meg kort begynne med sosialkonstruksjonismen før jeg deretter viser hvordan jeg også har kommet til å kalle studien min en dialogisk studie.

##### 3.1.1 Sosialkonstruksjonismen og kunnskapsproduksjon

Sosialkonstruksjonismen står sentralt i hele denne studien, og har sin naturlige plass også i metodologien. Som vist tidligere forstår jeg i denne studien fenomenet profesjonalitet som en sosial konstruksjon som blir til gjennom språklig praksis og fortolkning.

Sosialkonstruksjonismen forstår virkeligheten, og dermed også vitenskap og kunnskapsproduksjon, som sosialt konstruert og gjensidig utviklet gjennom språk og kultur

(Gergen & Gergen, 2005). I dette perspektivet finnes ikke noen utenfor-posisjon. Hverken som profesjonell eller forsker kan jeg være en objektiv tilskuer, men derimot en aktiv deltager i samspill med andre (Skjervheim, 1976). Som datamateriale vil jeg bruke egne nedskrevne narrativer til å undersøke temaet mitt, egne profesjonelle forståelser. Narrativene forstås som en undersøkelse av min subjektive, mulige virkelighet og deltagelse.

### **3.1.2 Mot en dialogisk kunnskapsforståelse**

I følge den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer (1900-2002) er forståelsen hermeneutikkens prosjekt, noe som kommer forut all metode og er et ”grunntrekk ved mennesket” (Krogh, 2014:45). Gadamer mente vi ikke kan stille forutsetningsløst i møte med et fenomen, siden mennesket forstås som historiske vesener som fortolker fenomener i lys av kontekst og språk (Krogh, 2014). I et hermeneutisk perspektiv kan forståelse betraktes som dialogiske bevegelser, visualisert ved modellen ”Den hermeneutiske spiral”, som viser utvekslingen mellom forforståelse og ny fortolkning som en aktiv dialog, i stadig utvidende bevegelse (Andersen, 2012:177). Når vi erfarer noe nytt, tillegger vi dette mening på bakgrunn av vår historie og våre forforståelser, og ny mening utvikles (Krogh, 2014). Disse dialogiske bevegelsene forstår jeg som et grunnelement i sosialkonstruksjonismen, og jeg vil derfor stadig vende tilbake til dette som en påminnelse om at forståelser og kunnskap ikke står stille. Så lenge språket vårt og vår forståelse utvikles, avdekkes kontinuerlig et uendelig utvalg av potensielle mulige virkeligheter som former oss, som vi former dem.

Frank (2005) kritiserer forskerens formidling av sine intervjupersoner som ferdig undersøkt og forstått gjennom sine historier, og beskriver en slik forskningstilnærming med Bakhtins begrep om *monolog* og *finalisering*. I dette ligger det en forståelse av at forskerens definisjonsmakt reduserer sine informanter til de historiene som kommer fram i forskningskonteksten, og forlater dem der som en ferdig fortalt og avsluttet historie. Frank problematiserer hvordan profesjonelle, som forskere, lærer at det er ensbetydende med profesjonell viten å konkludere og definere vedrørende andre. Isteden tar han til orde for at at forskeren på dialogisk og etisk vis bør ivareta sine informanter som potensielt mer enn forskerens representasjoner av dem. Forskeren bør nærme seg sine andre med en forståelse av dem som uavsluttet og ufinaliserbare, og som deltagere i pågående dialoger som deltagerne vil fortsette å formes og bli til igjennom. En dialogisk tilnærming ser det som en umulighet å

definere noen endelig. ”Isteden må forskeren i en dialogisk relasjon ta ansvar for den andres tilblivelse, samtidig som forskeren anerkjenner den andres stemme i ens egen” (2005:4).

Som i den hermeneutiske spiral betraktes forskningsprosessen som en ”aktiv dialog” med levende stemmer, alltid tilblivende og underveis, aldri endelig. Den metodologiske rammen for forskning og kunnskapsutvikling i denne studien kan ses som en parallell prosess til den mellommenneskelige tilnærmingen i barnevernet. Kunnskap og forskning er ikke endestasjoner, men øyeblikksbilder som stadig utvikles på nytt. Jeg vil heller ikke kunne definere endelig hva mine narrativer ”betyr eller representerer”, da korrekt sannhet og konklusjoner ikke er et realistisk mål. Denne studien må heller betraktes som en invitasjon til en undersøkende og pågående dialog, som overlater bevegelsen til framtiden og deg som leser.

### **3.1.3 En utfordring til tradisjonell kunnskapsutvikling**

Med det teoretiske og vitenskapsfilosofiske grunnlaget jeg er i ferd med å tegne opp for denne studien, utfordrer jeg samtidig det tradisjonelle vitenskapssynet, hvor korrekt og generaliserbar sannhet om virkeligheten ”der ute” kan avsløres med systematikk og objektivitet (Thomassen, 2006). I et mellommenneskelig landskap er det med min tilnærming utenkelig at det skal kunne finnes noen objektiv endelig sannhet, og jeg mener derfor at det tradisjonelle vitenskapssynet står i veien for kunnskapsutvikling som rommer viktige bevegelser og nyanser om det levde liv. Konsekvensene er slik jeg vurderer det at vitenskapen står igjen med få, reduserende og lite fleksible sannheter, hvorpå de nyanserende og alternative stemmene forstummer. Sundet (2015) poengterer viktigheten av at forskning også bør undersøke det som er annerledes og unikt, som en måte å bringe fram mangfold. På bakgrunn av dette mener jeg det er viktig å utfordre rådende diskurser om hva kunnskap er og hvordan den utvikles. Mitt valg av tilnærming er også et bevisst valg om å gjøre akkurat dette.

Denne studien har en vitenskapsteoretisk tilnærming som jeg forstår som sosialkonstruksjonistisk-dialogisk. Jeg vil i fortsettelsen omtale denne som en sosialkonstruksjonistisk forståelse, for enkelhets skyld. Autoetnografisk metode svarer godt til et sosialkonstruksjonistisk vitenskapssyn, noe jeg snart skal gå nærmere inn på. Men først litt om veien dit.

## 3.2 Metode

### 3.2.1 Den lange veien til metodevalg

Da jeg skrev prosjektskissen min tok jeg utgangspunkt i at jeg skulle gjennomføre et aksjonsforskningsprosjekt om profesjonalitet med ansatte i barnevernet. Tanken på å forske sammen med andre passet godt til mine idealer om dialog og samskapning. Men jeg oppdaget underveis at jeg var et stykke unna mine egne idealer. Jeg hadde en utålmodighet og en følelse av overbevisning som uroet meg, og jeg endret planene da jeg opplevde at jeg ikke var moden for et aksjonsprosjekt. Aksjonsprosjektet hadde kunne endt med at jeg hadde presset deltagerne i en retning jeg ville ha dem. Jeg kom til at jeg i større grad trengte å utforske hvilke forforståelser jeg selv hadde, og hvordan jeg forsto egen prosess knyttet til profesjonelle forståelser.

Så, hva *var* mine ideer om profesjonalitet og profesjonell praksis, og hvordan blir de forvaltet og forstått av meg selv? Ved å reflektere dypere over egne profesjonelle forståelser, erfarte jeg dette som umulig å skille fra mitt private liv. Dette førte til et ønske om å våge en samtale med meg selv, hvor jeg kunne komme nedover i egne lag. På leting etter disse dybdene fant jeg autoetnografisk metode, som tillater meg å bruke meg selv som informant og dermed gi meg muligheten til å forstå meg selv og temaet på nytt (Ellis, 2004).

### 3.2.2 Autoetnografi – studiens forskningstilnærming

Autoetnografi er en kvalitativ forskningsmetode som foreløpig er lite utbredt i Norge, hvor forskeren helt eller delvis bruker seg selv som informant. I følge Charlotte Baarts (2010) kan begrepet autoetnografi deles i tre, hvor *auto* betyr selv, *ethno* refererer til folk/kultur og *grafi* betyr å skrive. Der hvor *etnografi* er studiet av menneskelige kulturer og sammenligningen av disse, er *autoetnografi* en tilnærming hvor forskeren bruker seg selv til å kontekstualisere forskningstemaet.

Autoetnografisk metodologi er et resultat av at forskerens tilnærming, posisjon og rolle har gjennomgått store endringer de siste tiårene. Endringen vokste fram på 80-tallet, i en periode betegnet som *representasjonskrisen*. Perioden var forbundet med et skifte hvor etnografer i tillegg til *deltagende observasjon* begynte å *observere deltagelsen*; forskerne begynte å vektlegge sitt eget bidrag til samspillet, og anerkjenne hvordan skriveprosessen, språk og systematikk hadde betydning for resultatet (Baarts, 2010). Samtidig utviklet det seg en økende

interesse for pluralisme og subjektive fortellinger. De personlige historiene løftes opp og blir anerkjent som gyldig kunnskap for å forstå sosiale fenomener. Denne bevegelsen er også kalt *den narrative vendingen* i samfunnsvitenskapen (Short, Turner, & Grant, 2013).

Autoetnografi er dermed i enden av bevegelsen; fra forskeren som den objektive utenforstående til forskerens subjektive historie som selve kanalen for utforskningen av et kulturelt fenomen.

Så, hvordan kan en personlig historie si noe om kulturelle fenomen? I autoetnografi tenker en seg den subjektive fortellingen som et uttrykk for kulturen den er en del av. Kulturen flyter gjennom meg, som indre stemmer, diskurser og narrativer. Når jeg skriver om min egen forståelse av profesjonalitet, så er min fortelling et resultat av hvordan samfunnet og kulturen kommer til uttrykk gjennom meg. Ved å åpent og selvrefleksivt skrive ned og utforske disse erfaringene, ønsker den autoetnografiske forskeren å belyse en opplevelse innenfra, på en måte som henvender seg til - og berører leseren (Bochner, 2014).

I kvalitativ forskning er det forventet at jeg som forsker redegjør for egen forforståelse til valgt tema, og at jeg reflekterer over hvordan min egen deltagelse i prosjektet får betydning for resultatet (Kvale & Brinkmann, 2012). Kvaliteten på autoetnografi vurderes ut fra forskerens evne til refleksivitet og åpenhet, og at forskeren på denne måten beskriver prosessen troverdig og sannferdig. Ut fra dette er det effekten fortellingen har på leseren som er prosessens endelige resultat (Ellis, 2004). Hva er det teksten *gjør*, hvordan *virker* den? Autoetnografi kan benyttes til å gi marginale og underkommuniserte fortellinger liv, for på den måten muliggjøre de som gyldige, både for informant/forsker, men også for leseren. Slik bidrar autoetnografi til utvidelse av forståelser og fortellinger som igjen bidrar til utvikling av kunnskap og kultur. Autoetnografien forstås dermed som både konstruerende og konstruert (Ellis, 2004).

Den første teksten jeg leste om autoetnografi var den danske professoren Svend Brinkmanns (2015) bokkapittel med tittelen "Knausgård som forsker". Her tar han for seg forfatteren Karl Ove Knausgårds populære romanserie "Min kamp" (Knausgård, 2010), hvor Knausgård skriver med utgangspunkt i sitt eget liv og egne erfaringer. Brinkmann (2015) drøfter hvordan kvalitative forskere kan lære av Knausgårds forfatterskap, og han sammenligner Knausgårds tilnærming med autoetnografi i moderne kvalitativ forskning. Jeg var skeptisk til hvordan én manns fortelling kunne være relevant, men husker tydelig den fysiske reaksjonen jeg hadde kun få sider ut i første bok, hvor Knausgård (2010) skriver om sin da 4 år gamle datter:

”Øynene hennes er kvikke, fylles like raskt av sjalusi som av glede, av sorg som av vrede, hun er alt dreven i verden, og kan være så frekk at jeg fullstendig mister besinnelsen og kan stå å rope til henne, eller riste henne til hun begynner å grine. Men ofte bare ler hun. Sist det hendte, sist jeg var så sint på henne at jeg ristet henne, og hun bare lo, fikk jeg en innskytelse og la hånden på brystet hennes. Hjertet hennes hamret. Å, hvor det hamret.” (2010:31).

Jeg satt igjen med en opplevelse av at jeg gjennom teksten kom svært nær forfatteren selv, en nærhet som samtidig også tok meg vekk fra Karl Ove Knausgård som person og inn i det menneskelige, til meg selv. Hauge (2012) foreslår å forklare Knausgårds tiltrekningskraft på leserne med at han skriver noe som *oppleves sant* (I Brinkmann, 2015). Brinkmann spør på bakgrunn av dette om vi er sultne på sannhet og lider av ”realitetshunger” (2015:153).

Det bringer meg til et omdiskutert tema i autoetnografisk tilnærming, nettopp materialets korrekthet, og bruken av fiksjon. Noen autoetnografer bruker fiksjon for å anonymisere et materiale, og noen bruker fiksjon for å bedre få fram opplevd sannhet. Ved å konstruere en fortelling hvor omgivelser eller karakterer er rekonstruert ved hjelp av fiksjon, kan forskeren allikevel være tro til den opplevde fortellingen og den følte sannheten (Bochner, 2014).

Ved å anerkjenne autoetnografi som sosial konstruksjon og ikke et speilbilde av virkeligheten, finner jeg autoetnografien trygt forankret i en sosialkonstruksjonistisk tradisjon, hvor det personlige og det kulturelle blir til i en gjensidig utveksling. Holman Jones mfl (2013) beskriver skillet mellom autoetnografi og selvbiografi som at autoetnografi, ”med hensikt kommenterer eller kritiserer kultur eller kulturelle praksiser, bidrar til eksisterende forskning, bevisst undersøker sårbarhet og søker å etablere en gjensidighet med leseren for å vekke respons” (2013:22). En av flere viktige utfordringer blir derved å sikre at denne studien ikke utelukkende handler om meg, men også om den kulturen jeg er en del av som profesjonell i barnevernet.

### **3.2.3 Minner som datamateriale i autoetnografi**

Temaet mitt i denne studien, *profesjonelle forståelser i barnevernet*, kan relateres til hvordan en oppfatter og forstår egen identitet gjennom historiene en har tilgang på om seg selv. Mine egne minner er en sentral datakilde i denne studien. Menneskets hukommelse og minner har gjennom årene vært et gåtefullt tema for forskning og teori. Minner er kilder til informasjon om hva vi har opplevd, og bidrar til de fortellingene vi bærer med oss. Vi evner å huske mer

eller mindre av våre opplevelser, noen ganger som kroppslige følelser, andre ganger som fortellinger eller sanseinntrykk. Ellis (2004) beskriver prosessen med å bruke minner og opplevelser som data godt i følgende sitat:

“Making memory more complex is that it doesn’t work in a linear way, nor does life...instead thoughts and feelings circle around us, flash back, then forward...thoughts and feelings merge, then drop from our grasp, then reappear in another context...Yet that doesn’t mean there’s no value in trying to disentangle now from then, as long as you realize its not a project you’ll ever complete or “get right”: instead, you strive...to get it contoured and nuanced in a meaningful way” (2004:118).

Også her vil jeg peke på den aktive, dialogiske bevegelsen. Jeg forstår ikke minner i denne sammenhengen som en direkte kilde til opplevelsen i sann eller virkelig betydning, men som et levende avtrykk etter opplevelsen, under stadig tilblivelse, hele tiden forstått fra øyeblikket.

### **3.3 Dataanalyse**

Autoetnografi lar seg godt kombinere med ulike metoder og analyser. Analyse er også en dialogisk prosess, hvor målet er å ende med en fortolkningsmåte, eller eventuelt flere, motstridende (Kvale & Brinkmann, 2012). Når en opplevelse gjenerindres og skrives ned som et narrativ, er den å betrakte som fortolket og konstruert på nytt. Denne prosessen er i seg selv analytisk (Ellis, 2004). Autoetnografi kan dermed forstås både som prosess og resultat. Mine autoetnografiske narrativer utgjør i denne studien mitt fortolkede datamateriale, men jeg har valgt å bruke disse som et utgangspunkt for videre analyse og refleksjon.

#### **3.3.1 Mine analysevalg**

Narrativ analyse er en samling tilnærminger som har til felles at de er egnet til å analysere fortellinger. En narrativ analyse vil også typisk ”holde seg til dagligspråket” (Kvale & Brinkmann, 2012:229), noe jeg bevisst etterstreber i denne studien i tråd med den autoetnografiske tilnærmingen. Jeg vil åpne for nye eller utvidende tema eller perspektiver i narrative som kan bidra til dialogen og til å utvikle ny forståelse, samt vektlegge hvordan analyse kan forstås som respons i en dialogisk prosess. Med andre ord ønsker jeg å forstå analyse og drøfting som en fortsettelse der narrative avsluttes, samt betrakte analyse, refleksjon og dialog som gjensidig metode og resultat.

Med en forforståelse om at mine profesjonelle forståelser er komplekse og muligens preget av motstridende diskurser vil det være interessant å benytte en analyse som fanger opp dette. Jeg er opptatt av språk og diskurser, og vurderte derfor en stund diskursanalyse, men frafalt dette på grunn av det sterke fokuset på språket og de spesifikke ordene brukt i narrative. Mange analysemetoder henviser forskeren til nettopp en sterk fokusering på data, transkripsjoner og koding. Dette opplevde jeg som et brudd i dialogen, og noe som ville redusere både narrative og analysen til fragmenter og miste noe av sin mening og helhet. Betydningen av dialogisitet har vokst seg stadig viktigere for meg gjennom arbeidet med denne studien, og valget av videre analyse ble for meg til syvende og sist et valg om å bryte eller fremme denne pågående dialogen. Med tanke på at det er jeg selv som er informanten føltes det unødvendig og reduserende å detaljert kode og tolke egne ord. Isteden ønsket jeg å forholde meg til teksten og prosessen som en dialog, hvor jeg deltar i en "imaginær samtale" med meg selv, teksten og analysen (Kvale & Brinkmann, 2012:200). Jeg fant støtte for denne opplevelsen hos Frank (2005) som påpeker at ethvert forsøk på å låse dialogisk forskning til "prosedyrer ville være monologisk" i sitt grep, ved at det "finaliserer forskeren" (2005:4).

### *Dialogisk analyse*

En dialogisk tilnærming er godt egnet til analyse av narrative, men kan gjøres på ulike måter. Reissmann (2008) presenterer hvordan en kan analysere narrative ved hjelp av *tematisk*-, *strukturell*- og *dialogisk* tilnærming. Tematisk analyse søker å finne hva en fortelling handler om, strukturell analyse tar for seg hvordan fortellingene er fortalt, og dialogisk analyse tar for seg intensjonen og effekten av fortellingen ved å se på bakgrunnen for at budskapet formidles og hvem det formidles til.

I følge Sullivan (2012) skiller den dialogiske analysen seg ut fra andre analytiske tilnærminger ved at den har fokus på andre "stemmer" som er direkte eller indirekte tilstede i forfatterens egen. Selvet konstrueres ut fra slike forventninger om reaksjoner fra andre, og spør i tråd med diskursiv tilnærming etter hvordan ulike "stemmer" representerer diskurser og hvordan noen stemmer har mer "overtalelsesevne" enn andre (Morson & Emerson, 1990). Slik sett handler en dialogisk analyse i Bakhtins ånd om å belyse stemmer i aksjon/dialog. Sullivan (2012) gir eksempler på hvordan man kan kode og strukturere en dialogisk analyse, men understreker at andre med fordel kan finne sine egne tilnærminger. Siden jeg er min egen informant fant jeg andres analyseprosedyrer lite ideelle for min studie, og jeg valgte derfor å la analysen bli til underveis uten forhåndsbestemte analysetrinn, noe som tillot meg å



analysere ved hjelp av refleksjoner i en fortellende form, som en pågående samtale med meg selv, tekst og andre.

I konstrueringen av egne analysetrinn tok jeg med meg inspirasjon fra Reissmann (2008) Frank (2005), og Sullivan (2012) og noterte meg spørsmål jeg ønsket å reflektere over i analysen. Jeg har spurt meg selv spørsmål som:

- ✓ *Hva handler denne teksten om? Hvilke temaer vil jeg trekke fram som mest sentrale?*
- ✓ *Hvilke stemmer deltar i dialogen? Tenkt respons stemmene imellom?*
- ✓ *Hvilke diskurser om profesjonalitet er representert blant stemmene? Hvordan kommer de til uttrykk? Hvilke er rådende?*
- ✓ *Hva utløses i meg, og hvor går dialogen videre?*

Dette har utviklet seg til en gjennomgående prosess i studien, hvor jeg hele tiden snakker med meg selv om hvordan min forståelse utvikles. Analysen og videre refleksjon er på den måten en fortsettelse av dialogen narrative representerer (Kvale & Brinkmann, 2012). I studiens fjerde del vil jeg presentere narrative mine samlet, for deretter gå igjennom analyseprosessen, hvor prosessen og den praktiske gjennomføringen av studien redegjøres for gjennom konkrete analysetrinn. Analyseprosessen danner grunnlag for refleksjonsdelen. Men først skal jeg reflektere over de metodiske og etiske valgene jeg har tatt i studien.

### **3.4 Metodologiske og forskningsetiske overveielser**

#### **3.4.1 Metodologiske overveielser**

Den autoetnografiske metodologien kan kritiseres for å ikke generere *sikker* viten. Det er heller ikke autoetnografiens agenda, men heller å forsøke å være i tråd med et dialogisk ideal, med mål om å generere nye mulige forståelser og spørsmål (Ellis, 2004). Harry Goolishian sa gjerne: ”Vi vet ikke hva vi tenker før vi har sagt det” (Andersen, 2005:171). Mine valg av metode og analyse handler også om å skrive fram noe nytt, som forstås underveis. Å skrive er en måte å organisere de indre stemmer til en mulig komposisjon eller en orkestrering, en måte å systematisere, og skape mening av det erfarte, og er dermed en metode for å finne ut hva man vet, samt forstå på nytt (Bochner, 2014). Slik er også mitt materiale formet. Ved å fokusere på noe, utelater jeg noe annet, da det er for rikt, for mange detaljer til å oppfange

alle. Med mål om en uforstyrret dialog har jeg valgt å ikke følge en forhåndsbestemt analyseprosedyre. Hadde jeg fulgt en analytisk ”oppskrift” så hadde resultatet trolig blitt noe annet.

Slik jeg forstår dette vil tradisjonelle forskningsmessige prinsipp om etterprøvbarhet og generaliserbarhet ikke være relevant for min studie. I autoetnografi er det heller hvordan fortellingen virker troverdig på leseren som avgjør kvaliteten på forskningen. ”Leserne sørger for teoretisk validitet ved å sammenlikne deres liv med vårt, ved å tenke over hvordan våre liv er like og forskjellige, og hvorfor” (Ellis, 2004:195). Autoetnografi krever likevel mer enn velvalgte ord og en god historie av forskeren. Den autoetnografiske forskeren forplikter seg til å skrive om sine opplevelser så sannferdig som mulig. Brinkmann presiserer at sant ”ikke nødvendigvis er det samme som korrekt” (2015:155), og Arthur Bochner (2014) trekker fram at den autoetnografiske fortellingens nytteverdi har større betydning enn historiens korrekthet. Spørsmålet blir hva fortellingen kan *gjøre*, hvilke konsekvenser eller nytte den vil ha. I følge Thagaard (2002) må en kvalitativ studies reliabilitet styrkes ved at forskningsprosessen gjøres transparent med å fortløpende redegjøre for prosessens valg og refleksjoner. Troverdighet gjennom transparens, språk og framstilling er dermed en viktig del av min metodologiske tilnærming.

Studien er en utforskning av mine egne forståelser, basert på minner, dagbøker og andre kilder til gjenerindring. Jeg har selv vært et barnevernsbarn, jeg er barnevernspedagog, jeg har jobbet i ulike lokale praksiskulturer, jeg er mor og kone, jeg har videreutdanning som familierapeut, for å nevne noen av de mange ståsteder og perspektiver som har formet meg underveis. Jeg anerkjenner dermed at jeg har mange lag å betrakte temaet mitt gjennom, og at studiens resultat ville variere etter den konteksten jeg skriver ut ifra. Å ha mange hatter med inn i prosjektet krever en særskilt bevissthet og refleksjon rundt opplevelser, tolkninger og motiver og hvordan disse former studien. Det er nok umulig å skille dem helt, men jeg reflekterer og problematiserer over dette underveis.

Jeg kan bare betrakte fortiden og egne erfaringer gjennom nåtiden, og fra det ståstedet jeg innehar i øyeblikket (Bochner, 2014). I forkant av skriveprosessen var jeg i ferd med å ta et oppgjør med egen forståelse av profesjonalitet og praksis. Mediekritikken av barnevernet ligger som et bakteppe i studien, og i et forsøk på å forstå kritikken har jeg bevisst prøvd å gå inn perspektiver som forstår profesjonelle i barnevernfeltet som tidvis vitende, upersonlige og maktutøvende. Ved å stille meg helt åpen for å forstå disse perspektiver ble opplevelsene

mine satt i nytt lys, noe som forstyrret mitt eget profesjonelle og personlige selvbilde. Jeg opplever at dataene mine og de konstruerte narrativene bærer preg av en kritisk refleksjon rundt mulige praksiser i barnevernet som jeg selv har vært en del av, og jeg har bevisst forsøkt å se og oppleve meg selv og egen praksis fra kritikerens ståsted, altså som en lite lydhør profesjonell som utøver makt i et ekspertperspektiv. Materialet mitt ville kunne tenkes å virke mindre kritisk innsamlet i en annen periode eller kontekst. Tittelen på studien lyder: "*Hele veien dit og tilbake igjen?*" og viser til min bevegelse inn i disse perspektivene, og stiller spørsmål ved veien tilbake. Studien forsøker å være en til- og fra-reise, med en iboende usikkerhet om utgangspunktet er mulig å vende tilbake til. Ved å gå inn i disse perspektivene har jeg også på en ny måte tatt inn over meg andres opplevde fortvilelse, avmakt og krenkelser i møte med barnevernet, noe som har bidratt til at jeg underveis har opplevd å ha mindre emosjonell avstand. Påvirkningen av disse følelsene må tas med i betraktningen.

Mange kan være raske til å påpeke sårbarheten og risikoen i det å skulle blottstille egne erfaringer slik jeg nå velger å gjøre. Jeg er klar over at jeg som fagperson og forsker utsetter meg for andres fortolkning og kritiske vurdering ved å dele personlig materiale. Jeg vet at når teksten leses av deg, er mine opplevelser dine til å tolke og dermed blir de til på nytt.

Dette har også vært en emosjonell reise. Kan autoetnografi med rette beskyldes for å være bare egenerapi? Til denne kritikken svarer Ellis (2004) at selv om terapi og endring ikke er det primære målet for autoetnografien, så er terapeutiske kvaliteter ofte et biprodukt, både for forfatteren og leseren. Det terapeutiske ligger i anerkjennelsen av at dette er *mulige* svar på spørsmålene mine, men at det også finnes andre. Det har gjort meg i stand til å gå inn i rom hvor noen av fortellingene tidligere har virket umulige, hvor utenkelige spørsmål og historier om selvrealisering, overbevisning, maktbruk, ansvarsfraskrivelse, og selvbeskyttelse har blitt muliggjort. Kan jeg orke å se dette som potensielt sanne historier, uten at de river meg i stykker? Kan de få en plass hos meg, som en del av en prosess med å inngå i dialog? Er ikke det terapi, å orke å være i sine historier, samtidig som man finner dører inn til noe nytt?

Jeg valgte ikke autoetnografisk metodologi på grunn av den potensielt terapeutiske bieffekten, men for den autoetnografiske tilnærmingens evne til å utfordre og "forstyrre normer i tradisjonell forskning og representasjon" (Holman Jones mfl, 2013:32). I tillegg muliggjør tilnærmingen kunnskap fra en innsidedosisjon, som kan *vis*e manøvrering gjennom vanskelige følelser, usikkerhet og forvirring ved å bryte taushet og gi stemme til ufortalte historier. Tilslutt søker autoetnografien å gjøre forskerens arbeid tilgjengelig ved å skrive på en måte og

i et språk som henvender seg til ulike typer publikum (2013). Det har vært viktig for meg å skrive forståelig og praksisnært. Med utgangspunkt i refleksjonene over kan jeg ikke på bakgrunn av denne studien komme med generaliserbare påstander om profesjonalitet og profesjonell praksis i barnevernfeltet. Jeg kan kun si noe om egen forståelse, samt reflektere over dette så åpent og sant jeg er i stand til. Resultatet er ikke å betrakte som et endelig ståsted, men som utvidelser og mulige veier videre.

### 3.4.2 Forskningsetiske overveielser

Baarts skriver at forskningsetikk i stor grad handler om å være et ”ordentlig menneske” (2010:179). Carolyn Ellis (2004) påpeker at det å skrive autoetnografisk er en etisk praksis i seg selv, ved at forskeren hele tiden prøver å være ærlig og tro til seg selv, opplevelsen, og de den berører. Frank (2005) argumenterer for en dialogisk tilnærming som etisk, ved at den dialogisk orienterte forskeren som nevnt unnlater å låse sine deltagere som avsluttede og fragmenterte historier. Som forsker og informant håper jeg på å etterlate deg som leser i en opplevelse som føles åpen og sann, men også at jeg som skriver formidles som *noe mer* enn de personlige narrative du lærer å kjenne meg gjennom.

Etikken har vært, og skal være, en gjennomgående rød tråd i hele mitt prosjekt. Min forforståelse handler om at barnevernsarbeidere forstår sin profesjonelle praksis ut fra diskurser om profesjonalitet og ekspertise i praksisfeltet. Med dette som bakgrunn har jeg stilt meg kritisk til aspekter av praksis jeg og andre er en del av. Jeg har selvfølgelig ingen mulighet til å generalisere eller påberope meg sannheter på et slikt grunnlag. En viktig del av mine etiske overveielser handler om å stille spørsmål ved mine egne forståelser. Jeg skriver om meg, men spør åpent *hvor ideene om det profesjonelle meg kommer fra?*

En kritikk mot autoetnografi er den potensielle inndragning av andre, som ikke ønsker utlevering eller som ikke kjenner seg igjen i måten de eller historien framstilles. Det kan være et nærmest uoverkommelig etisk dilemma å beskrive personlige opplevelser hvor andre trekkes inn. Som nevnt tidligere løser ofte autoetnografer denne problemstillingen ved bruk av fiksjon. Mine spørsmål kan i stor grad belyses uten å trekke andre inn i materialet. I den grad jeg har beskrevet hendelser hvor andre er brakt inn, er disse rekonstruert i narrativer inspirert av flere ulike historier og personer. Personer og situasjoner beskrevet er dermed i stor grad fiksjon, for å sikre anonymisering. Jeg har i slike tilfeller forsøkt å være tro til mine

opplevelser, ikke de faktiske hendelsene eller detaljene. Mine minner og min hukommelse gir heller ikke tilgang til en korrekt virkelighet, men til min subjektive virkelighet betraktet fra mitt nåtidige ståsted.

Hensikten med å beskrive og stille spørsmål ved egen og andres praksis har ikke som intensjon å kritisere andre fagfolk, men å undersøke kultur ved å beskrive min opplevelse. Beskrivelsene av andre er speil jeg benytter for å vurdere meg selv. Ved å invitere leseren inn i mine refleksjoner er jeg klar over at jeg også er med på å påvirke og forme virkelighet. Allerede før jeg tok valg om metode, problemstilling og kontekst måtte jeg reflektere over egne motiver og mål. Hvor mye av min interesse for temaet handlet om et engasjement for fagutvikling og praksis i barnevernet, og hvor mye handlet om meg personlig, mine behov, eller min agenda? Var dette en måte å forsøke meg flink på? Den mentale sorteringsprosessen har vært krevende, og jeg går stadig tilbake for å stille meg selv kontrollspørsmål.



## 4. Narrativer og analyse

I denne delen vil jeg presentere datamaterialet mitt som en serie med korte, løsrevne narrativer. Narrativene begynner i nåtid, og avsluttes i en valgt begynnelse, men er forøvrig ikke tidfestet eller linket sammen i en korrekt kronologisk rekkefølge. Narrativene representerer kun én av mange andre mulige komposisjoner og konstruksjoner og jeg vil be deg som leser om å ta med deg dette inn i lesningen. Prosessen har vært uryddig og kaotisk, og disse fortellingene basert på minner, inntrykk og opplevelser har følt mer som en bisverm i bevegelse enn som en sammenhengende historie. Jeg ønsker derfor bevisst å presentere de løsrevet, og som bruddstykker forstått som bruddstykker. De er dermed mitt øyeblikksbilde, min bisverm. På denne måten oppstår muligens potensielle spørsmål, svar og motsetninger i deg som leser som du selv må orientere deg i. Etter presentasjon av narrativene vil jeg gå over til å vise analyseprosessen, og tilslutt ta en oppsummering av status så langt og bruke disse formuleringene som utgangspunkt for refleksjonsdelen.

### 4.1 Narrativer om profesjonalitet

Som masterstudent prøver jeg i denne studien å forstå egne erfaringer og kunnskap på nytt. Disse fortellingene er et resultat av møter mellom mennesker og ord, og i denne prosessen har jeg kjent på de, om de bærer, om grunnen bærer meg, om andre bærer. Jeg har våget meg gradvis videre i takt med mestring og trygghet. Nå er jeg klar for innsyn. Av deg. Jeg håper du tar i mot invitasjonen og slår følge. Ved å lese og lytte utover og innover muliggjør du mine opplevelser og andres. Velkommen inn.

\*\*\*\*

#### *Pensumreise*

*Jeg leste barnevernspedagog-pensumet på nytt. Dagene gikk, kaoset av bøker, notater og tomme asjetter hopet seg opp inne på kontoret, hvor jeg hadde lukket meg inne for å avsløre mine innlærte profesjonelle diskurser. Det vanntette skottet mellom det personlige og det profesjonelle. Det profesjonelle idealet. Jeg var så sikker på å finne det der, svart på hvitt, og at det ville bekrefte mine kritiske refleksjoner rettet mot grunnlagsforståelsen i barnevernspedagog - utdanningen. Da jeg kom igjennom, begynte jeg impulsivt på nytt,*

*bladde hektisk i bøkene. Jeg hadde ikke funnet det! Jeg opplevde erkjennelsen som et langt øyeblikk hvor tiden bare passerte. Hvor lenge satt jeg sånn før tankene kom i gang? Om det ikke sto i pensumet, hvor kom da disse forståelsene fra? Var det bare meg? Hadde jeg rett og slett misforstått det hele?*

\*\*\*\*\*

*Autoetnografi-gruppa.*

*Fagfolkene rundt bordet drøfter om, og eventuelt hvordan autoetnografi kan være en gyldig forskningsmetode i helse- og sosialfagene. "Men blir det for sårbart?" Er vi i stand til det? Kan det kreves av oss? Hvorfor er det viktig? Jeg sitter og gnur på denne kaffekoppen av ruglete papp. Går meg bort i temaene. Kunnskap, flinkhet, mestring. Overbevisning, arroganse, forfengelighet. De henger i lufta rundt meg. For sårbart, også for profesjonelle?*

\*\*\*\*\*

*Selvbeskyttelse*

*Jeg fikk akkurat melding om at jeg er tagget i et innlegg på Facebook. Jeg misliker når dette skjer, det føles rett og slett ukontrollerbart og ubehagelig. Jeg er redd for å bli knyttet til ting jeg ikke står inne for, tror jeg. Så derfor har jeg satt personverninnstillingene strengt, og jeg prøver å skille ut fagfolk og kollegaer i en egen gruppe, slik at jeg kan kontrollere hva de kan se av min aktivitet på Facebook, eller hva jeg blir tagget i. Når jeg tenker meg om ser jeg lite private bilder fra kollegaers liv også. Klienter har jeg unngått vennskap med. Fordi det regnes som uprofesjonelt av mange å være venn med klienter på sosiale medier.*

*En kveld jeg og mannen min var på teater snakket vi om hvordan vi mennesker iscenesetter oss ovenfor hverandre. Hva annet er det jeg som person gjør eller ikke gjør, som er knyttet til min forståelse av profesjonalitet? Jeg har vært bevisst hvordan jeg har kledt meg på jobb? Nøytral, voksen, trygg? Hva jeg deltar på i det sosiale liv, og hvordan? Hvem jeg omgås med? Hva jeg har fortalt om meg selv, og hvilket språk jeg har ført? Det slår meg at det ikke var i møte med familiene eller ungdommene jeg hadde disse dilemmaene, men mest i møte med andre fagfolk. Var det sånn at jeg kledde meg, sminket meg og førte meg først og fremst for kollegaer, for å passe inn i det jeg trodde de forventet av meg som profesjonell?*

*Min profesjonalitet føles nært knyttet til hvem jeg er privat og hvordan jeg lever livet mitt. Betyr det å jobbe som profesjonell i et sosialt yrke for meg å skulle ha noen svar på hvordan*



*forvalte et liv? Barneoppdragelse, samliv, konflikter? Tenker jeg at jeg skal være et slags eksempel, som mor, partner, venn, medmenneske? Hvilken ubevisst fallhøyde finnes i disse perspektivene?*

\*\*\*\*

### *Parallelle prosesser*

*"Nei, det er ikke ditt ansvar." Veilederen min så på meg. Vi drøftet en sak hvor en mor ble beskrevet som "lite veiledningsbar" og "krenkbar". Hun var i stadig konflikt med sin 14-årige sønn, og jeg var morens tredje familieveileder. Slik jeg så henne hadde hun store utfordringer med å vise sårbarhet eller reflektere over egen rolle. Hun var vant med å få ting til, og være den som definerte. Og hun definerte sønnen som årsaken til konfliktene.*

*Jeg hadde forsøkt å vise denne moren hvordan sønnens aggresjon og avvísning kunne henge sammen med hennes egen del av samspillet. Mine forsøk på å flytte fokuset fra gutten og over på hennes bidrag og hva som oppsto imellom dem hadde vært til ingen nytte. Jeg hadde gjentatt budskapet. Hun ble synlig irritert.*

*Relasjonene ble speilet. Moren beskyttet seg mot meg på samme måte som sønnen beskyttet seg mot henne, tenkte jeg. Mine forsøk førte meg ingen veier. Jeg følte meg usikker, og var redd for å drive henne lenger vekk. Kunne jeg, ved å dele egen sårbarhet i møte med henne, og anerkjenne hvordan hun opplevde meg, - ville det gjøre henne mindre i forsvar, tryggere? Ville hun da kunne gå meg i møte, og erfare hva det var jeg inviterte henne inn i?*

*Det er ikke ditt ansvar, sa veilederen min. Det innebærer å være unødvendig personlig. Veilederen presiserte at vi var fagfolk, og at vi skulle nå klientene med varme, tydelighet og gode verktøy. Men ikke ved å ta personlig ansvar på denne måten. Hva risikerer vi ved å ta ansvar, tenkte jeg? Kan man heller betrakte det som et initiativ?*

*Hvis man føler seg truet eller liten i møte med denne eksperten som har alle svarene? Kunne det personlige være det mest profesjonelle, om jeg var det bevisst? "Nei," sa veilederen igjen, og tegnet en modell jeg kunne presentere moren.*

*Jeg opplevde meg lite hørt av min veileder. Hun kom med ferdige svar til meg og virket ikke nysgjerrig på hva mine forslag innebar. Slik jeg opplevde min veileder, var det slik denne moren opplevde meg? Jeg undret meg på hvordan vi kunne forvente at disse foreldrene skulle*

*åpne seg, ubeskyttet, bli trygge i det utrygge – når vi selv ikke tør, kan eller skal vise hvordan? Veilederen pratet videre uten å merke at hun mistet meg. Slik deltagerne i min historie lukket dørene for hverandre, lukket dørene nå seg også hos meg.*

*Det var sol, og det gikk enda fint å sitte ute uten at det ble for kaldt. Vi varmet oss på kaffekoppene, moren og jeg.*

*- Dette får jeg visst ikke til så godt? Jeg kjenner på at jeg tydeligvis trækker feil ovenfor deg, at jeg kanskje ikke har skjønt hva du prøver å fortelle meg. Noen ganger kan jeg tro at jeg er til hjelp, men oppdage at jeg heller krenker den andre. Som den gangen min sønn debuterte i snowboardbakken. Jeg følte meg som en kul mor som skrøt og oppmuntret mye mens jeg prøvde å forklare grunnprinsippene. Etter en pause ba han om å få kjøre litt i forveien. Jeg spurte hvorfor. - Fordi jeg føler meg så dum når du prøver å hjelpe meg.*

*- Det er sånn det føles, bekreftet moren. Jeg føler at jeg ikke får det til, og det får meg til å føle meg dum.*

\*\*\*\*

*Å være ferdig med sitt eget*

*Veileder ser på filmen jeg har med meg. Den viser meg i samtale med en far. Veilederen er raskt ute med konklusjonen. Faren har ikke kontakt med egne følelser, og det problematiseres. Jeg tenker tilbake på samtalene med faren og tenker at det er mulig veilederen har rett. Denne faren viste seg ofte svært mestrende?*

*Hvordan er det med meg? Har jeg alltid kontakt med egne følelser? Et profesjonelt ideal er vel å være kontrollert, at en skal være "ferdig" eller avklart til egne historier og følelser? Familier møtes ofte av mestrende fagfolk. Når er vi ferdig bearbeidet, og når er vi ikke i kontakt med følelsene våre? Og er følelser noe som er, som vi har mer eller mindre kontakt med, eller dreier det seg om ulike følelser?*

*Jeg husker jeg følte meg "ferdig" da jeg begynte på barnevernspedagogutdannelsen tidlig i 20-årene. Jeg måtte allikevel møte meg selv i døra. Da utdanningen var over, følte jeg meg mer ferdig enn noen gang. Ute i praksisfeltet har jeg igjen oppdaget nye sider ved egen*

*historie, og nok en runde er tatt, sikkert flere. Familieterapistudiet har også budt meg på nye runder. Hva vil det si å være ferdig med noe, så lenge det kan forstås på nytt?*

\*\*\*\*

#### *Ansvarsgruppemøte*

*Praten går rundt bordet. Alle har sine meninger om jenta. Jeg merker meg hvordan vi alle virker overbeviste. Ingen nøler. Det brukes fagspråk. Vi beskriver tilknytningsforstyrrelser, traumer, avvisning. Jeg hører meg selv stemme i: ” det er ikke uvanlig at disse barna...”*

\*\*\*\*

#### *Forflytning*

*Vi kjører langs smale veier ute langs kysten på vei hjem etter en dag med gruppeveiledning. Jeg husker tydelig den første gangen jeg skimtet en ny forståelse av den profesjonelle rollen den første høsten på familieterapiutdanningen. Min medstudent kjørte den vesle bilen, og jeg hang i luften ved siden av. Grunnmuren min, med alt jeg trodde jeg var, hadde forsvunnet under meg og etterlatt meg i potensielt alt og ingenting. Jeg husker jeg sa til medstudenten min: Hvordan hadde dette vært om ikke alt var så trygt? Om vi ikke gikk inn i dette sammen? Om ikke veilederen hadde gått foran? Om vi ikke hadde vært litt forberedt, og oppsøkt det selv? Å henge i luften føltes dermed ikke livstruende, men etterlot meg allikevel åndeløs og overveldet.*

\*\*\*\*

#### *Bevisste valg*

*En kollega tok meg til side etter et møte med en mor. ”Er du klar over hvor mye du forteller om deg selv, Linda?” Han sa det dreide seg om korte hverdagshistorier. Om familieliv, refleksjoner, og egen utilstrekkelighet. Ufarlige, men unødvendig personlig informasjon? Jeg svarte at det var et bevisst valg. Kollegaen min var svært privat, og hadde ikke besvart spørsmålet om hvilken kommune han bodde i. Da jeg etterpå satt alene i bilen, kjente jeg etter, og fant bare rester av han i meg selv.*

\*\*\*\*

## *Forførelse*

*På veiledning hvor jeg viser en film jeg har tatt av en samtale med en forelder får jeg følgende tilbakemelding fra veileder: "Her er det tydelig at du lar deg forføre."*

*Jeg likte ikke å se meg selv på filmen. Jeg følte at jeg pratet for mye. Dette var ikke å sitte på hendene sine og være en god terapeut. Isteden var det i små øyeblikk som å se to venner som satt og pratet sammen. Veileders formening var ikke til å ta feil av. Jeg husker følelsen som sterkt ubehagelig, det brant i meg.*

\*\*\*\*

## *Lukking*

*"Hadet!" Jenta sto i stuedøra på institusjonsboligen og stirret intenst på gruppen med miljøterapeuter som kom ut av møterommet. Hun var i oppløsning. Stua bar preg av at hun hadde kastet ting rundt seg. Hun hadde hylt og grått. En stund hadde hun vært på nippet til å innta store mengder piller. Jeg hadde sittet ovenfor henne, sett henne renne over av tårer, og grått med henne. Nå sto jeg like bak jenta og var vitne til personalets reaksjoner. Alle visste om jentas trusler om selvmord, og om pillene. Avskjeden handlet om livet.*

*"Ser du, de bryr seg ikke noe om meg". Jeg skjønnte hva hun mente. Jeg sto der, ved skulderen hennes og så det hun så. Jeg så hvordan miljøterapeutene lukket seg, hvordan usikkerhet og overbevisninger la seg som en tåke over øynene deres så de ikke lenger så henne. Hun løste seg opp foran dem, til alt som var igjen var atferden.*

\*\*\*\*

## *Good or bad?*

*"So, am I good or bad?" synger Sivert Høyem, og legger ikke noe imellom. Min glassjente. Jeg trekker pusten dypt og lukker øynene. Lyden av Sivert og fuglesang blir borte for meg og jeg reiser i tid. Alle de gangene jeg la henne i gulvet når hun kom i mot meg. Hvordan hadde hun selv ville fortalt historien?*

*Jeg husker sterkest øyeblikkene etter landingen. Hendene mine. Hadde de klart å beskytte hodet hennes i fallet? En ømhet i tvangen (volden?) hun kanskje aldri får vite om? Ansiktet hennes som sprakk i fortvilelse og avmakt. Og hjertet mitt som blødde, men som forsøkte å stoppe blødningen med overbevisning. Lyktes jeg? Virkelig?*

*Jeg husker at jeg snakket til henne. Ba henne roe seg ned. Forsøkte å finne ro, også selv. Ideer om trygge voksne som satte grenser og "sto i det". Husket jeg ikke de gangene jeg selv har blitt lagt i gulvet som ungdom? Mine egne minner inneholder bare integritetstap og avmakt. Men disse var borte for meg når jeg lå over glassjenta for 13. gang denne helgen.*

*Når jeg besøker disse minnene er det stålsettelse og overbevisning jeg finner. Om noen hadde sett dette utenifra og presentert meg perspektiver om makt, fysisk makt og definisjonsmakt, om noen hadde satt ord på hvordan jeg beskyttet meg selv og etterlot ungdommen alene i opplevelsen? Ville jeg da blitt krenket, avvist det hele som misforstått, nødvendig? Jeg brant jo for disse ungdommene!*

*Innad i personalet opplevde jeg aldri at det ble refleksjoner over min håndtering og rolle. Jeg fikk anerkjennelse for å ha stått i det, og noen lurte på om det gikk bra med meg. Det ble diskutert om ikke ungdommen burde flyttes, vi hadde gjort alt vi kunne?*

*Det hører med til historien at disse hendelsene førte til mitt første møte med systemisk tenkning. En veileder med innsyn tok meg en dag til side. Linda, vi må snakke om ditt forhold til vold. Tankene han viste meg var fremmede og samtidig så kjente at jeg måtte spørre hvor de kom fra. Han fortalte om familieterapiutdannelsen sin. Kort tid etterpå sluttet jeg i jobben og begynte på videreutdanning.*

*Og hun? Hun ble sendt videre i systemet, og jeg fikk aldri fortalt henne hva jeg hadde forstått i veiledningen. Jeg åpner øynene igjen og griper etter kaffekoppen med kald kaffe. Inni meg formulerer jeg fremdeles usagte setninger, som om hun igjen står ovenfor meg.*

\*\*\*\*\*

### *Indre konflikt*

*Jeg dreide bilen inn på en grusvei. En katt stivnet i flomlyset og stirret mot bilen med to lyskuler før den forvant inn i mørket. Ungdommen ved siden av meg stirret på meg. Jeg kjente det, uten å se. Igjen i lufta hang bare restene av bilturens historier om fortvilelse, frustrasjon. Og restene av en selvfølelse. Jeg hadde lyttet og hørt hvordan historiene hennes snakket med mine egne historier. Jeg lette rundt i stillheten etter de riktige ordene. Riktige for hvem? Noe i meg tapte og den stengte døra åpnet seg mot ungdommen. Det føltes nødvendig å dele, for å vise hvordan jeg lyttet. Ingen vitner, heldigvis. Det lysnet.*

\*\*\*\*

### *Redning*

*Da jeg gikk på barnevernspedagogutdanningen husker jeg klassen ble fortalt historien om gutten som kastet strandede sjøstjerner tilbake til havs. Da en eldre mann spurte han om dette, siden det var tydelig at gutten ikke ville klare å redde alle, svarte gutten: Nei, men om jeg får reddet en, så er det verdt det.*

*Det var mange slike historier. Om at vi skulle redde den andre. Omsorgen fløt tykt blant oss.*

\*\*\*\*

### *Eksposering*

*Bildet av meg dekte nesten hele siden. Jeg bladde raskt fram og tilbake i den ferske avisen. Leste gjennom. Et lite øyeblikk var det helt stille. Jeg kjente forvirring blandet seg med noe annet. Jeg kan ikke beskrive det som annet enn sterkt ubehagelig. Artikkelen var skrevet på bakgrunn av et intervju av meg tidlig i studietiden om hvordan det var å være barnevernspedagog-student med egen barnevernerfaring. Intervjuet gikk ikke så mye inn på bakgrunnen min, men vektla et positivt møte med barnevernet, som avtalt. Men jeg kjente meg ikke igjen i journalistens ord! Det var fremdeles for mye fokus på meg og bakgrunnen min, og beskrevet helt feil. Jeg så meg rådvill rundt, men visste samtidig at det ikke var noe jeg kunne gjøre. Artikkelen var ute. Hvordan ville de oppfatte meg? Senere fikk jeg artikkelen fjernet fra nettet.*

\*\*\*\*

### *Forstumming*

*Det var åpnet for klasserefleksjon, og mange var engasjerte. Diskusjonen gikk livlig i rommet. Jeg rakk opp hånden og prøvde å resonnere over hvordan jeg som både student og som tidligere barnevernsbarn forsto teorien klasselæreren presenterte. Det var uvanlig at medstudentene mine delte personlige opplevelser, og de gangene jeg nevnte noe av egen barnevernsbakgrunn i klassen, var det få eller ingen kommentarer eller svar å få fra de kommende barnevernspedagogene rundt meg. Kanskje ikke folk viste hva de skulle si? Ble de usikker på om jeg var til å stole på faglig, om jeg faktisk var ferdig med disse historiene, og klarte å være "objektiv"? Var de redd for å si noe galt? Tenkte de at jeg prøvde å gjøre meg*

*selv interessant og viktig? Gradvis lærte jeg at mine delinger kunne forstås som at jeg blandet roller, og at jeg ikke var "ferdig" med mine egne erfaringer. Dette kunne anses som at jeg enda var noe umoden og ikke profesjonell nok? Så jeg sluttet å fortelle.*

\*\*\*\*

### *Løvetann*

*Høsten kunne bare komme! Jeg hadde begynt på bachelorstudiet i barnevernspedagogikk og kjøpt mitt første telt. Jeg var stolt. Jeg var ikke en som gikk til grunne, men en som mestret skole og livet forøvrig. Jeg leste boken "Løvetannbarn", og kunne regelrett kjenne hvordan jeg presset meg gjennom asfalten. Min profesjonelle dannelsen var i gang. "Du kan bruke erfaringene dine til å hjelpe andre". Jeg husker jeg tenkte mye på min ungdomskjærestes mor i denne perioden. Hvordan ville hun oppleve den jenta jeg var i ferd med å bli?*

\*\*\*\*

### *Terapi*

*Når jeg tenker tilbake på mine egne møter med terapeuter som ungdom er det bemerkelsesverdig hvor lite jeg husker. Jeg husker meg selv som usikker på hva terapeuten skrev på blokken sin, og hva han tenkte om meg. Jeg var opptatt av å vise meg reflektert og mestrende. Jeg tror det var viktig for meg. Jeg trodde han likte det jeg sa. Han merket seg sikkert at jeg hadde selvinnsikt? Men hvem var han? Jeg aner ikke hva jeg sa. Jeg aner ikke hva han sa. Jeg husker ikke hva jeg tenkte. Jeg fulgte med på klokken, ville ikke bli tatt på senga når tiden var omme. Foran meg på bordet sto den berømte boksen med snørrpapir. Jeg kan ikke huske om jeg noen gang fikk bruk for dem.*

*I et gjensyn med gamle dagbøker og brev fra ungdomstiden fant jeg beskrivelser av mine sterkeste terapeutiske opplevelser. Den profesjonelle terapeuten glimret med sitt fravær:*

*Jeg gikk forsiktig opp trappen. Moren hans satt der hun pleide, i lenestolen foran bokhyllene. Og det var massevis av bøker, fra tak til gulv. Begge foreldrene var høyt utdannede, noe de hadde klart selv om de ble foreldre tidlig. Hun jobbet i et omsorgsyrke. Jeg fikk kaffe servert i småmønstrete kaffekopper. Slike med skål under. Jeg krøp oppskrapet og sår opp i stolen ved siden av og tok den varme koppen i hendene. Hun fortalte om boken som lå oppslått ved siden av henne denne gangen. Tittelen lød: Det musiske menneske. Hun fortalte begeistret om*

*hvordan boken hadde berørt henne, om språk og uttrykksformer mennesker imellom. Hun var en som delte, spurte og lyttet. Jeg lyttet til henne og jeg lyttet til meg selv.*

\*\*\*\*

#### *Utvidelse*

*På en hyttetur fikk jeg låne ski og utstyr, og jeg fikk oppleve å bli trukket av en av hundene over snøen. Jeg var en malplassert fremmed, men jeg lengtet meg inn i det. Naturen, varmen, flokken. Vi gikk over viddelandskapet. Han og faren gikk i forveien. Jeg gikk uerfaren og klønete med moren hans ved siden av meg. Prøvde forgjeves å flyte framover som henne. Vi snakket igjen om bøker. Hun fortalte om Ann Margitt og oksen, og pekte utover vidda fortellingen kom fra. Falkbergets Røros. Fortalte om hvordan Ann Margritt var ei jente som tok grep om egen historie.*

*”Du vet det, Linda, ingen kan fortelle deg hvem du er. Du kan selv velge hvem du vil være.”*  
*Rommet jeg fikk sluttet ikke å vokse.*

\*\*\*\*

#### *En begynnelse?*

*Jeg prøver å huske når jeg fant ut at jeg ville bli en profesjonell helper, og hva jeg forsto med dette. En umulig oppgave. Allikevel husker jeg bruddstykker av minner, hvor jeg kan ane de første bevisste forståelsene av den profesjonelle helperen. En av de første minnene jeg kan identifisere hvor jeg ante meg selv som en framtidig profesjonell helper er beskrevet i dagboken min. Her i ny versjon:*

*En eller annen kveld, tidlig på 90-tallet. Jeg skulle nok hjem. Jeg skulle ha vært hjemme mye tidligere, og jeg skulle ikke ha luktet alkohol. Men sånn var det og det var ikke første gang. Jeg var god på bråk.*

*Jeg gikk alene innimellom gatene på et av Norges største borettslag. Det var stille i gatene denne natten, og stjerneklart. Løse fugler hadde krøpet innendørs hos de som på kveldene ikke lenger maktet å holde dørene lukket. Ubehag og jag fant midlertidig hvile rundt om i rekkehusuniverset, forkledd som flokk og fest. Jeg så meg selv som tøff og uavhengig på den tiden, og det passet meg bra.*



*Snøen var tråkket ned i utallige stier, som en labyrint av blåis med skjebner i alle retninger. På stien lå det en gutt. Jeg kjente han. Han var en av de yngre, de som måtte tidligere hjem og som kanskje, ikke alltid, hadde noen som ventet oppe. Det er forresten feil å si at han lå på stien, han lå langsmed, oppi den hvite bakken. Snøen var i ferd med å spise opp konturene hans og gjorde han fremmed helt til jeg sto inntil han. Han pustet, men han var full/stein/begge deler, og kom ikke til å gå hjem selv før kulda fikk gjort skade. Her vanket det juling når faren fikk tak i han. Jeg bar han og slepte han gjennom labyrinten, ble svett, tok pauser, bannet. Framme ved den åpne plassen og den røde telefonkiosken ringte jeg et nummer jeg kunne utenat. Deretter ventet jeg. Jeg talte stjerner. En sivil bil med kjente ansikter fra politiets forebyggende enhet kom før ambulansen. Barten i ansiktet til sjåføren trakk seg anerkjennende oppover og skrøt av handlekraft og omtanke. Du er vel på vei hjem nå, Linda?*

*Jeg vet jeg rettet ryggen en anelse. Kunne kjenne et alvor i det jeg så han i øynene og svarte. Ja. Så gikk jeg med votteløse hender i lommen bort fra bilene og tilbake inn i labyrinten. Jeg vurderte å stikke innom noen for å dele opplevelsen, men gikk hjem. Jeg skulle dele den i ettertid”*

\*\*\*\*\*

## 4.2 Analyseprosessen

Jeg skal i det følgende gjøre rede for hvordan narrative og analyseprosessen ble til. Jeg presenterer analysetrinnene i punkter for å skape oversikt og gjennomsiktighet i analyseprosessen.

Jeg hadde en forforståelse av å være en del av motstridende profesjonelle diskurser i barnevernet, og forventet å finne to ulike forståelser av profesjonalitet, hvor den ene ville skille tydeligere mellom profesjonell og privat, og idealisere nøytralitet og ekspertise. Dette i motsetning til en tilnærming som kunne forstås som mer ikke-vitende og personlig.

Jeg startet uten prosedyrer og med en dialogisk tilnærming jeg tillot å leve fritt da jeg ønsket å skrive fram forståelser og kunnskap underveis. Jeg ville inngå i en dialog med meg selv og mine ”stemmer” underveis; egne erfaringer, teori, forskning og refleksjon. Hensikten var å se etter profesjonelle diskurser, ”stemmer” i dialogen; hvem var de og hvordan virker de i praksis?

### 4.2.1 Mine analysetrinn

1. **Jeg skrev ned minner.** Med utgangspunkt i problemstillingen min stilte jeg meg selv spørsmålet:

*”Hva er det jeg husker fra eget liv som kan bidra til å belyse formingen av mine profesjonelle forståelser?”*

Å gjenerindre betyr i denne sammenhengen forsøk på å gjenskape minner og erfaringer, men fra et nåtidig ståsted. For å systematisere og stimulere til gjenerindring valgte jeg overskriftene *oppvekst, utdanning, yrkesliv, veiledning, teori, og masterprosess*, fordi de representerte faser i mitt liv som lettere kunne la seg skille ut som stemmer i dialogen. Jeg skrev ned minner, opplevelser og refleksjoner etter som de kom til meg underveis, inspirert av Patricia Hampl (1999) til å finne tema ut fra første utkast av teksten, for å se ”hva materialet selv ønsker å handle om” (i Bochner, 2014:21). For å stimulere til gjenerindring har jeg snakket med fagfolk og andre om temaet profesjonalitet. Jeg leste pensum, dagbøker og annet skriftlig materiale fra studietiden ved barnevernspedagogstudiet (Høgskolen i Finnmark, 2001). Jeg har deltatt i en

arbeidsgruppe for autoetnografi på Høgskolen i Sørøst-Norge, og jeg har mottatt faglig og personlig veiledning underveis. Gjennom hele prosessen har jeg i tillegg skrevet refleksjonsnotater. Denne prosessen har selvfølgelig ikke bare stimulert til gjenerindring, men også *formet* min erindring og forståelsen av denne underveis. Prosessen resulterte i 70 sider med råtekst bestående av minner og erfaringer, knyttet til det innledende spørsmålet.

2. **Jeg leste gjennom datamaterialet for å danne meg et helhetsbilde før jeg sorterte teksten.** Det som først slo meg var hvor mange ulike stemmer, forståelser og uttrykksmåter som fantes blant teksten. Jeg beholdt det som berørte interesseområde *profesjonalitet knyttet til væremåte, opptreden, uttrykk*, og luket vekk temaer som *”profesjonalitet er å levere rapporter til tide”* osv. Av flere like historier plukket jeg deretter ut de som tydeligst og rikest på detaljer.
3. **For å gjøre opplevelsene tilgjengelig for leseren skrev jeg om minnene til korte narrativer, som jeg forsøkte å lese med nytt blikk.** Jeg har skrevet dagbok i mange år, og narrative er skrevet i samme personlige form og språk for å invitere deg som leser inn i mine opplevelser. Jeg rekonstruerte personer, handlingsforløp eller kontekster som kunne identifisere andre. I arbeidet erfarte jeg at minner ikke kommer fullstendige og kronologisk. Noen var rike på eksterne detaljer, andre besto primært av følelser og av opplevelseshfortolkning av en eller flere situasjoner. I slike tilfeller har jeg tillatt meg å konstruere en situasjon som er tro til opplevelsen. Arthur Bocher (2014) hevder autoetnografen kan være usikker på om det som huskes faktisk skjedde. Hvor korrekte er mine minner? Dette kan jeg ikke svare på. På samme måte ville eventuelle informanter også hentet fortellinger fra hukommelsen etter beste evne.

Et tydelig tema i narrative var *indre konflikt eller dilemma vedrørende temaet profesjonalitet*. Deretter spurte jeg meg selv følgende spørsmål: *Hvilke ulike forståelser av profesjonalitet finner jeg i narrative? Og; er det noe annet materialet ønsket å fortelle meg?*

4. **Jeg fant ulike forståelser av profesjonalitet, som jeg noterte meg eksempler på og senere navnga:**

1. Den dialogiske profesjonelle: Eksempler på en *transparent, reflekterende og personlig profesjonell praksis*.
2. Den monologiske profesjonelle: Eksempler på en *nøytral, vitende og "lukket" profesjonell praksis*.
3. Den profesjonelle som reddende engel: Eksempler på *den profesjonelle som en som redder andre*.
4. Den profesjonelle som det kompetente menneske: Eksempler på *den profesjonelle som mestrende i eget liv*.

På den ene siden fant jeg eksempler på den personlige, åpne og selvrefleksive profesjonelle, her kalt *Den dialogiske profesjonelle* (Anderson, 2003). Jeg finner kontrasten i den profesjonelle forstått som ekspert, en vitende fagperson hvis kunnskap og kompetanse forstås som definerende. Jeg mener også å finne forståelser av den profesjonelle som en som ikke skal dele personlige tanker, følelser eller historier, og som skal opptre nøytralt. Disse forståelsene av den profesjonelle som nøytral, vitende og upersonlig slår jeg her sammen til en diskurs/forståelse jeg velger å kalle *Den monologiske profesjonelle* (Anderson, 2003). I tillegg er forståelsen av den profesjonelle som den som skal redde andre, sårbare mennesker, her kalt *Den reddende engel*. Tilslutt er det forståelsen av den profesjonelle som en mestrende og kompetent privatperson, her kalt *Det kompetente menneske*. Disse nevnte forståelsene av profesjonalitet kan tidvis virke motstridende i praksis.

5. **Jeg leste igjennom narrative på nytt etter fire måneder, og skrev et reflekterende sammendrag om narrative betydning forstått i sin helhet.** Jeg ville stoppe opp og oppsummere hva jeg forsto underveis, uten å dvele over ordvalg eller innhold.

*"Narrative forteller hvordan jeg har opplevd at ulike forståelser om profesjonalitet har stått i konflikt hos meg over tid. Disse er selvfølgelig ikke rene i sin form, men går over i hverandre. Jeg opplever at det jeg kaller den "Monologiske profesjonelle" tidvis har hatt mye definisjonsmakt i fagfeltet, og at jeg har vært en del av dette. Narrative beskriver en endringsprosess i forhold til profesjonell forståelse, hvor jeg tydelig har utviklet et ideal om den "Dialogiske profesjonelle." Jeg forstår videreutdanningen i systemisk praksis som et vendepunkt hvor jeg fant språk og legitimitet for å beskrive en mer dialogisk og refleksiv profesjonell forståelse.*

*Narrative forteller også om min egen personlige prosess, hvor de som betydde noe i mitt liv møtte meg med åpenhet, undring og raushet, og hvor tid, trygghet og refleksjon*

*var viktig. Jeg opplever at jeg ofte har tenkt på profesjonalitet som en rolle. Jeg har tidvis iscenesatt denne rollen stramt ovenfor eget fagmiljø, men samtidig brukt en uformell væremåte ovenfor familier. Dette innebærer personlig deling og åpenhet når det har følt naturlig, - for å bygge relasjon og tillit eller bringe inn nye perspektiver. Er det sånn at jeg har trodd at jeg ville bli dømt som uprofesjonell og ukritisk av andre fagpersoner når jeg har valgt å dele personlige historier og refleksjoner med en forelder eller ungdom?*

*I narrative får jeg også øye på to mulige forståelser som er personlige, og ikke fullt så ventet i forkant. Den ene er forståelsen av den profesjonelle som en som redder andre. Den vekker spørsmål om yrkesvalg og egne behov for å bety noe for andre. Den andre er forståelsen om den profesjonelle som rollemodell og mestrende i eget liv. Jeg opplever at de to henger tett sammen, og at det profesjonelle og private er umulig å skille helt. Har min hjelperolle vært en måte å skape meg selv på, og samtidig være av betydning for andre? I så fall, hvor sårbar er jeg for kritikk mot egen profesjonalitet og praksis? Jeg merker meg at fokus på meg og min personlige historie også oppleves noe ubehagelig. Narrative handler derfor definitivt også om sårbarhet. Narrative og de ulike forståelsene av profesjonalitet er beskrevet noe svart-hvitt, og selv om jeg vet at bildet er mer nyansert, opplever jeg at forenklingen er nyttig for å tydeliggjøre forskjellene. Avslutningsvis oppfatter jeg å ha manglet rom for åpenhet og refleksivitet rundt de spørsmålene som narrative reiser. Jeg har ikke opplevd barnevernfeltet som et praksisfelt hvor egne prosesser er kilder til styrke, men heller noe som man skulle bli "ferdig med". De mest sentrale temaene i narrative er: Indre konflikt/dilemma,» sårbarhet/skam og maktforhold.*

*(Refleksjonsnotat, april 2017)*

## **6. Jeg forsøkte å nyskrive narrative til en sammenhengende fortelling, men**

**"stemmene" ble for mange. Jeg sto fast.** Jeg prøvde ulike tilnærminger for å knytte narrative sammen, men fikk en følelse av å bli redusert og låst fast i fortellinger som opplevdes tynne og ufullstendige (Frank, 2005). Arbeidet med teksten har vært en jobb med øyeblikksbilder som endret seg hele tiden, noe dette følgende refleksjonsnotatet beskriver:

*"Finnes det flere måter å forstå på nå? Det føles som jeg har forsøkt alle? Jeg går barføtt over steinflisene. De er kalde mot huden som kontrast til den varme lufta. De har hvert sitt mønster. Ulike og allikevel ett. Alle mine forsøk på å dele meg opp eller samle meg i kapitler, identiteter, stemmer, rekkefølger, føles mislykket. Min forståelse av profesjonalitet lar seg ikke skille pent og forsiktig ut i en sammenhengende fortelling.*

*Jeg lukker øynene og tenker på ungene hjemme. Lyden av øsende regn trenger seg inn i rommet, som en kakafoni av stemmer. Jeg er også full av stemmer. Men de er navnløse, og jeg klarer ikke å skille dem. Inni meg bor en spirende systemiker, et løvetannbarn, en hjelper, en ekspert, en prestasjonsjeger, en akademiker, stolthet, selvhøytidelighet, skam?"*

*(Refleksjonsnotat, juni 2017).*

En tilnærming til dialogisk analyse kan gå ut på å skulle analysere hvilke ”stemmer” som er representert i det som formidles (Sullivan, 2012). I mine narrativer opplever jeg meg selv som tett befolket, av blant andre barnevernsarbeideren, studenten, barnevernsungdommen, systemikeren, forskeren osv. Men også mine ulike profesjonelle forståelser (presentert i punkt 4.) har sine stemmer som kommer til uttrykk, enten implisitt eller eksplisitt. Jeg måtte gi opp målet om å samle narrative til en sammenhengende historie. Forsøket har derimot vist at dette noe kaotiske uttrykket er det resultatet jeg for øyeblikket kjenner meg mest igjen i. Alt det som ikke er sagt eller forstått, manglende overganger og rekkefølge, motsetninger, - det er også en del av min historie og opplevelse. Jeg valgte derfor å presentere materialet mitt som løse snutter, og uten en tydelig rekkefølge. Uferdig og uoversiktlig, - som meg selv. Dette innebærer mange små fortellinger i den store, og at det fremdeles er tydelige hull som du som leser kan fylle med ulike fortolkninger.

**7. Jeg presenterte narrative for fire fagfolk med barnevernerfaring.** De leste gjennom narrative med fokus på følgende spørsmål:

- ✓ *Hva handler narrative om?*
- ✓ *Hvilke ideer/diskurser om profesjonalitet kommer fram?*
- ✓ *Hva skjer i deg personlig, spontane reaksjon?*
- ✓ *Andre tema?*

Deretter gikk vi gjennom teksten, både narrative som helhet og hvert narrativ separat. Jeg tok opp samtale. Økten varte ca. fire timer pr. møte og rommet fri refleksjon. Jeg skrev et refleksjonsnotat etter dialogen:

*”Samtlige kjente igjen diskursene, og delte egne dilemmaer og frustrasjon knyttet til praksis. Tre av deltagerne uttrykte inspirasjon til å tenke over egen profesjonelle praksis og væremåte på nye måter. Min definerte kontekst skapte respons i mine dialogpartnere, men hadde mine narrative båret andre bilder, ville deltagerne delt andre bilder. Jeg tillater meg allikevel å føle lettelse over responsen, da jeg noen ganger frykter at dette angår bare meg, noe som får meg til å føle meg sårbar i prosjektet. Deltagerne ga uttrykk for at de opplevde narrative og den påfølgende refleksjonen som sårbart og uvant. Hva forteller det om våre profesjonelle diskurser og praksis at en slik undersøkelse oppleves sårbart og uvant??” (Refleksjonsnotat 29.09.17)*

### 4.3 En oppsummerende refleksjon – og et skritt tilbake

Jeg har i analyseprosessen identifisert og operasjonalisert mine profesjonelle forståelser ved å skille ut og navngi de som *Den monologiske*-, og *dialogiske profesjonelle*, *Den reddende engel* og *Det kompetente menneske*. Disse finnes ikke i sin rene form, men er konstruert av meg i denne forbindelsen for å kunne reflektere over dem og hvordan de uttrykkes i praksis. Det kan være fort gjort å tolke studien så langt til et spørsmål om hvor personlige profesjonelle skal kunne være eller ikke i møte med ungdom og familier. Jeg har som vist i analysedelen opplevd den dialogiske profesjonelle som tillitsskapende og refleksiv, og jeg har kjent en fristelse til å definere dette som ”riktig” praksis. Det er lett å bli frelst og - på nytt vitende. En dialogisk tilnærming til profesjonalitet vil imidlertid kunne misforstås dit at bare en deler nok, benevner tydelig, eller framstår personlig – så kommer tillit og dialog automatisk. Dette kan kanskje føre til utvikling av nye metoder, fulgt av oppskrifter og retningslinjer? Profesjonelle ville forstått en slik tilnærming ulikt, og et forsøk på å operasjonalisering ville kunne hindre dialogisiteten og bli monologisk i sin natur (Frank, 2005). Med et sosialkonstruksjonistisk utgangspunkt ville det dessuten være en selvmotsigelse å konkludere med noe som mer sant enn noe annet (Gergen & Gergen, 2005). Dialogisitet må betraktes mer som en felles undersøkelse av hva god praksis ville være forstått innenfra den unike situasjonen, framfor å forstås ut fra profesjonelles forhåndskunnskap (Shotter, 2011).

Målet med denne studien er ikke å utvikle ”riktige” og ”gale” modeller på profesjonalitet. Jeg vil derfor løfte temaet opp til en større debatt ved å se på hvordan profesjonell kunnskap og forståelser i barnevernet dannes og virker i praksis. På bakgrunn av overnevnte har jeg derfor tatt et skritt tilbake og oppsummert studien så langt i følgende mulige funn til videre refleksjon:

1. Min forståelse av profesjonalitet er ikke entydig, men kompleks og sammensatt av ulike forståelser som tidvis oppleves motstridende.
2. Mangelfull bevissthet og refleksivitet rundt egne profesjonelle forståelser, og hvordan dette bidrar til makt.
3. Ulike forståelser av profesjonalitet *virker* ulikt inn på meg, og dermed på praksis.





## 5. Dialogen fortsetter

I denne delen reflektere jeg over foreløpige oppdagelser i studien opp mot teori og relevant forskning. Jeg opplever at et skille mellom analyse og drøfting er et kunstig skille, da jeg forstår drøftingen som en fortsettelse av en gjennomgående analyse og refleksjon i studien. Jeg betrakter derfor denne delen som en overgang i dialogen, et ”løft av blikk”, for å muliggjøre andre stemmer.

### 5. 1 Kunnskap er makt

Før jeg går videre vil jeg minne om studiens innledning, hvor jeg presenterte Glassjenta-saken og aktuell kritikk og mistillit mot barnevernet. Studien spør innledningsvis om hvordan kritikken mot barnevernet også angår meg som profesjonell, og hvordan mine forståelser bidrar til maktforhold. Jeg antar at barnevernsfeltet og historien om Glassjenta Ida inneholder profesjonelle med gode intensjoner og omsorg. Selv følte ikke Ida seg sett og hørt av de profesjonelle hun møtte på veien (Ergo, 2016). Våre gode intensjoner blir ikke alltid oppfattet som vi ønsker, og kan resultere i uønskede *virkninger* (effekt) (Ihlen, Ihlen, & Koss, 2013). Et sentralt prinsipp i systemisk teori og praksis er at budskapet i kommunikasjon blir til og oppfattes mellom deltagerne (Jensen & Ulleberg, 2011). Det er dermed kollegaer, familier og unge i barnevernet som fortolker hvordan mine profesjonelle forståelser og mine intensjoner kommer til uttrykk for dem, sett i lys av dominerende diskurser om praksis i barnevernet.

Studien har så langt vist mine profesjonelle forståelser som komplekse og periodevis krevende. I narrative fant jeg «spor» av flere profesjonelle forståelser, noen tidvis mer rådende enn andre, andre ganger flere ulike og motstridende. Et eksempel er motsetningen mellom det jeg har kalt *monologiske* og *dialogiske* forståelser, hvor den profesjonelle som nøytral og objektiv ekspert står i kontrast til den selvrefleksive, åpne og ikke-vitende. I tillegg opplever jeg forståelsene om den profesjonelle som *reddende engel* og *det kompetente menneske* som potensielt personlige og sårbare forståelser. I et følelsesperspektiv har jeg kjent på blandede følelser, og jeg opplevde ulike varianter av overbevisning, tvil, trygghet og sårbarhet knyttet til mine profesjonelle forståelser. Mine profesjonelle forståelser og følelser forstås som respons på-, og virkninger av tilgjengelig og rådende kunnskap. Jeg ønsker å se nærmere på kunnskapsaspektet og hvordan kunnskapen i barnevernet kan knyttes til makt. I

denne kommende delen vil jeg også løfte mine personlige erfaringer inn i en kulturell og politisk kontekst. Autoetnografi søker å belyse kultur, unikt komponert i det individuelle. Jeg er en del av en kultur i barnevernet, og den er dermed en del av meg.

Jeg gjentar studiens foreløpige forståelser:

1. Min forståelse av profesjonalitet er ikke entydig, men kompleks og sammensatt av ulike forståelser som tidvis oppleves motstridende.
2. Mangelfull bevissthet og refleksivitet rundt egne profesjonelle forståelser, og hvordan dette kan bidra til uheldig makt.
3. Ulike forståelser av profesjonalitet *virker* ulikt inn på meg, og dermed på min praksis.

Jeg vil i det følgende reflektere over disse konkrete punktene. Dette innleder en refleksjon over kunnskap og makt i barnevernet. Refleksjonen aktualiserer spørsmål om ansvar, noe jeg berører avslutningsvis.

## **5.2 Komplekse og tidvis motstridende profesjonelle forståelser – ny vinkling**

I analysedelen forsøkte jeg å identifisere mine ulike profesjonelle forståelser og *hva* de handlet om. Jeg har oppsummert de som komplekse og tidvis motstridende, og vil i fortsettelsen se på teori som kan belyse *hvordan* de dannes og *forstås som resultater av kunnskap*. Jeg har oppfattet fire kategorier fra narrativene jeg vil trekke ut og bruke som relevante overskrifter til videre refleksjon; *profesjonell forståelse som; balansegang, rolle, språklig diskurs, og grunnleggende menneskesyn*. I etterkant vil jeg se på hvordan kategoriene og mine narrativer i sin helhet kan forstås i forhold til hverandre. I den kommende delen tar jeg for meg narrativene i sin helhet, mens jeg i det senere avsnittet om virkninger vil gå nærmere inn på eksempler fra narrativene.

### **5.2.1 Profesjonalitet som personlig balansegang**

Profesjonell kompetanse beskrives som en veksel mellom teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter, og personlig kompetanse (Skau, 1998). Det er en vanlig føring i profesjonelle forståelser at noe hører til det profesjonelle uttrykket, og noe ikke. I følge Schulman (2003) gir rådende diskurser kontrollerte profesjonelle som ikke viser sinne eller følelsesmessig

engasjement (i Engøy, 2016). Åpenhet, deling og selvavgrensing viser til hvordan den profesjonelle kan være åpen, dele egne personlige tanker og opplevelser, eller sette grenser for nettopp dette i møte med den andre (Engøy, 2016). I følge Skau (2003) er den upersonlige, perfekte hjelperfasaden "et ubrukbart speil for andre, like ubrukbart som hjelperens privatliv eller følelsesliv som sådant er det." Sistnevnte gjelder det "ubearbeidete private" (2003:77). Å forstå profesjonalitet som balansegang refererer til hvordan den profesjonelle lar seg og sin kunnskap komme til uttrykk, og kan forstås som å være en skjerpet utgave av seg selv, hvor den profesjonelle forventes å finne en balanse mellom det profesjonelle og det uprofesjonelle. Hvordan passer det seg å snakke, opptre, forstå, eller gi respons i møte med kollegaer og familier i barnevernet? Hva kan deles av personlige fortellinger (Olkowska, 2012, 2013)? Og hva vil det si at noe er ubearbeidet privat? Slik jeg forstår dette overlates den profesjonelle til selv å balansere dette i møte med praksis, noe jeg selv har erfart som krevende. Riktig balansegang forstår jeg som et spørsmål om personlig egnethet og mestring, og mine motstridende forståelser kan betraktes som en opplevelse av ubalanse. Å betrakte profesjonalitet som balansegang oppfatter jeg som en praksisnær og individorientert forståelse, hvor balanse refererer til noe personlig, knyttet til egenskaper, egnethet og ansvar hos den enkelte profesjonelle.

### **5.2.2 Profesjonalitet som rolle**

Begrepet profesjonalitet kan også knyttes til forvaltning av identitet og rolle. Profesjonalitet kan forstås i lys av Goffmans (2014) teaterteori, hvor begrepene frontstage og backstage viser til hvordan våre liv og roller iscenesettes i det offentlige og det private rom. Det er ikke uvanlig i barnevernet å omtale profesjonalitet som en rolle en tar på i møte med andre (frontstage), og hvor en dermed skjuler eller skiller vekk sitt private (backstage). Hva som spilles ut frontstage er tilpasset vårt "publikum" og kulturelle føringer (diskurser). I min praksis har jeg ofte hørt at profesjonelle må være "ferdig med" private opplevelser, forstått som noe som ikke hører hjemme i den profesjonelle rolleopptreden. Dette kan skyldes et ønske om objektivitet og nøytralitet i møte med familien, for å sikre kvalitet i tjenesten. Det kan også fungere som beskyttelse av den profesjonelle. Dette kommer jeg tilbake til. Narrativene kan vitne om at min praksis var preget av rolletenkning, og motstridende forståelser kan betraktes som rollekonflikt. Å forstå profesjonalitet som rolle via Goffmans teaterteori vektlegger i noe større grad hvordan samfunnets føringer bidrar til å forme praksis, ved å vektlegge sosiale regler for opptredener og hvordan publikum iakttar og bedømmer ens

iscenesettelse. Jeg forstår likevel dette som en praksisnær og individfokustert forståelse da jeg opplever at fokuset er på den enkeltes «opptreden».

### **5.2.3 Profesjonalitet som språk og diskurs**

Diskurser er måter å forstå og snakke om verden på, som også former verden, ved at rådende diskurser tas som sannheter på bekostning av andre. Kunnskap og makt er tett knyttet sammen, hvor makt forstås som skapende (Foucault, 1999). Den profesjonelle hjelperrollen påvirkes gjennom utviklingen av teori og praksis over lang tid, og vi bærer med oss mange diskursive forestillinger om hva en profesjonell helper skal være, og ikke være. Disse formidles gjennom teori, utdanning, og praksis. Jeg selv lærte hvordan en opptrer som profesjonell gjennom egen utdanning og praksis, og før det hadde jeg med meg egne ideer om hvordan en profesjonell helper var. Videreutdanning i systemisk praksis og kunnskap om diskursiv teori bevisstgjorde meg på disse ideene, og hvordan språket ikke er uskyldig, men former hvordan vi forstår og omtaler virkelighet (Andersen, 2012). Slik former jeg føringer for mine profesjonelle forståelser og praksis, slik de også former meg (Jørgensen & Phillips, 1999). Denne bevisstgjøringen er et tydelig vendepunkt i narrativene. Denne forståelsen er dermed mindre individfokustert, og vektlegger i stor grad kulturens føringer og hvordan disse lukker og åpner for muligheter og begrensninger. Mine motstridende forståelser av profesjonalitet i narrativene kan betraktes som en indre, diskursiv kamp mellom rådende diskurser og mot-diskurser i barnevernet.

### **5.2.4 Profesjonalitet som grunnleggende syn på mennesker og samspill**

Med grunnlagsforståelser mener jeg grunnleggende måter vi forstår verden og menneskelig samspill på, knyttet til vitenskapsfilosofiske teorier om hva verden er (ontologi), og hvordan kunnskap om den blir til (epistemologi) (Kvale & Brinkmann, 2012). Skal for eksempel mennesker forstås individualistisk eller systemisk? Å oppfatte den andre som noen som *er*, uavhengig av meg som profesjonell, har jeg opplevd nærmest som en tattforgitt sannhet. I barnevernet har barn blitt forstått som atferdsvanskelige og foreldre som ikke-veiledningsbare. Jeg forstår dette som en arv etter et essensialistisk og naturvitenskapelig grunnlagssyn hvor selvet og identiteten betraktes som noe medfødt og statisk, som en kjerne av særpreg og egenskaper som er unikt for den enkelte og som danner muligheter og begrensninger (Johnsen, Sundet, & Torsteinsson, 2000). På den andre siden, i en systemisk og

samarbeidsorientert tilnærming finner vi et sosialkonstruksjonistisk grunnlagssyn på selvet som relasjonelt skapt og under stadig tilblivelse (Gergen, 2009). Med denne tilnærmingen kan vi snakke om at foreldre kanskje *blir* det som omtales som ”ikke veiledningsbare” i møte med meg, og at min forståelse av dem hindrer de i å bli forstått som noe annet. Diskursen om den objektive ekspert kan knyttes til et naturvitenskaplig grunnlagssyn eller paradigme, mens den ikke-vitende samarbeidende profesjonelle tilhører et postmoderne og sosialkonstruksjonistisk grunnlagssyn (Anderson, 2003). Ulike grunnlagssyn kan medføre en betydelig forskjell i forståelser om profesjonalitet, hvordan dette kan tenkes å komme til uttrykk, og hva det vil kunne *gjøre* i møte med den andre. Ved å betrakte profesjonalitet som uttrykk for grunnlagsforståelser vektlegges variasjon i tilgjengelig kunnskap og hvordan denne dannes, framfor den enkelte profesjonelles personlige evner og egenskaper. Dette er en forståelse som krever kjennskap til - og fokus på, hvilken mulig kultur, kunnskapsutvikling og opplæring som er tilgjengelig for den profesjonelle, og ikke.

### **5.2.5 Refleksjon over kategorier og narrativer som uttrykk for personlig og teoretisk prosess**

Disse overnevnte fire kategoriene er skrevet fram over tid i arbeidet med denne studien, og må betraktes som grove konstruksjoner. Mine narrativer sett som en helhet og disse fire overskriftene har til felles at de illustrerer en prosess som jeg vil beskrive som ”å løfte blikket”, fra det avgrensede, individfokuserte og praksisnære, til det helhetlige, kulturelle og refleksive, hvor grunnlagsforståelser og epistemologiske spørsmål rommes.

De ulike kategoriene og min prosess kommenterer forholdene *individ-kultur* og *teori-praksis*, og hvordan forholdene er balansert ulikt. For å illustrere dette vil jeg presentere en modell jeg har hatt nytte av (Jeg vet ikke om jeg har sett den et sted eller om jeg har diktet den opp):

#### *En tankemodell*

Modellen forestiller et tre med trekrone, stamme og rotsystem. Generell kunnskap finnes i bunnen av treet, og konkrete metoder og kunnskap om avgrensede fenomener som atferd og omsorg finnes ute i treet's rotspisser. Treet's deler kan ha begrenset tilknytning til hverandre. Om jeg beveger meg fra røttene og opp i treetoppen tilbys et overblikk, og her finner jeg vitenskapsfilosofiske grunnlagsforståelser, epistemologi og paradigmer. Både kategoriene nylig presentert og mine narrativer sett samlet illustrerer en prosess jeg vil beskrive som et

løft av blick i lys av denne modellen; fra forståelser forankret i tre-modellens bunn og røtter, til å inkludere forståelser knyttet til treets topp.

Jeg forstår mine erfaringer som at kunnskap i treets bunn uten forankring i tretoppen kan bli individfokuset, og bundet til tatt-for-gitte sannheter. *Profesjonalitet som personlig balansegang* kan betraktes som en praksisnær og individfokuset forståelse med fokus primært på den profesjonelles personlige evner til balanse. Dette gjelder også *Profesjonalitet som rolle*, men jeg opplever at Goffmann (2014) løfter blikket og i større grad vektlegger hvordan samfunnets føringer (diskurser) påvirker hvordan profesjonelle iscenesetter sin profesjonelle rolle. Begge disse to temaene vil jeg plassere i bunnen av treet. *Profesjonalitet som språk og diskurs* fokuserer tydelig på språklig utveksling mellom individ og kultur, og har i sin natur også en kritisk forståelse av viten og skapende makt i kulturen. Jeg vil dermed si at denne teorien kan plasseres høyt oppe på modellen, og med tydelig utveksling med tretoppen. *Profesjonalitet som grunnleggende syn på mennesker og samspill* kan plasseres i toppen av treet, og kan framstå som en mer teoretisk og abstrakt forståelse om forholdet kultur, individ og kunnskapsutvikling. Men et ”løft av blick” til vitenskapsteori og grunnlagssyn utelukker ikke en *dialog med resten av modellen*, noe som innebærer at vitenskapsteorien kan forstås praksisnært, og motsatt. En slik dialog eller utveksling mellom treets kunnskapsformer forstår jeg her som refleksivitet. Modellens ulike kunnskapsformer er relevante når vi trer inn i møte med andre, og innenfra møtet muliggjøres i tillegg en unik kunnskapsform vi kan forstå som *medhets-kunnskap* (Shotter, 2011).

### 5.3 Manglende refleksivitet?

Hvorfor har jeg ikke reflektert over profesjonelle forståelser på denne måten før? Som nevnt tidligere kan rådende diskurser med tilhørende sannheter blokkere for potensielle andre (Jørgensen & Phillips, 1999). Det at jeg ikke har maktet å etterspørre andre grunnlagsforståelser eller måter å forstå kunnskap på forstår jeg som at jeg som ung barnevernspedagog ikke fullt ut forstod i hvilken grad det fantes andre, eller hvordan de ville påvirke praksis. Jeg har ikke opplevd kultur hvor barnevernets grunnlagsforståelser problematiseres eller utforskes, så jeg er ikke *vant* til å løfte blikket så høyt og etterspørre hvilke grunnlagsforståelser og kunnskap mine profesjonelle forståelser bærer i seg. Narrativene vitner om en ensom og personlig orientering i disse spørsmålene, hvor jeg manglet kunnskap og trygghet til å gå inn i en dypere prosess. Dette relaterer jeg til Bøes

(2013) erfaring, hvor han fant at rollene som student og sosialarbeider i liten grad ble problematisert, noe som kan tolkes som et uttrykk for taus kunnskap og tatt-for-gittheter. I følge et nasjonalt tilsyn er vitenskapsfilosofi og metodikk for lite vektlagt i barnevernspedagogutdanningene (NOKUT, 2017). Dette kan bety at denne kunnskapsformen er mangelfull blant profesjonelle, noe som samsvarer med min egen opplevelse. Ekspertdiskurser i barnevernet kan i tillegg gå på bekostning av familiens egen kunnskap, og den mulige felles innenfra-kunnskapen (Shotter, 2011).

Der hvor refleksjon handler om å reflektere *over* eller *om* noe, handler refleksivitet og selvrefleksivitet i tillegg om å bringe seg selv bevisst inn i refleksjonen (Landmark, Ness, & Olkowska, 2016). Slik jeg forstår egen erfaring med refleksjon i praksis, har jeg *reflektert* mye og hyppig, men innenfor en tatt-for-gitt grunnlagsforståelse. Jeg gikk ut med toppkarakter på barnevernspedagogstudiet, og jeg har jevnlig hørt at jeg er reflektert og kritisk tenkende som fagperson. Jeg har *trodd* på dette selv. Jeg forteller dette fordi jeg til tross for dette allikevel opplevde at grunnlagsforståelsen i systemisk praksis representerte et nytt språk og en ny måte å organisere kunnskap om verden på, hvor jeg tidligere kun opplevde en ordløs uro. Den *selvrefleksive* posisjonen er en systemisk posisjon, hvor en reflekterer over egen deltagelse og hva man bringer inn i samspillet, ved å tenke over hva man tenker, stille spørsmål ved hvordan en spør og undres, og kjenne hvordan en reagerer i møte med følelser. Slik har jeg erfart at min ”refleksjonsmuskel” var trent i å reflektere over det jeg vil kalle et *mangelfullt bilde*, hvor alternativ kunnskap manglet. Jeg opplevde at tilførsel av ontologisk og epistemologisk kunnskap økte min refleksive kapasitet og bidro til å flytte fokuset fra individorientering til å inkludere mer kultur- og kunnskapsorientering.

Hensikten med denne studien var å rette et kritisk blikk mot kunnskap- og maktforhold i barnevernet. Som en del av dette vil jeg vise med eksempler fra narrative hvordan profesjonelle forståelser er å betrakte som nettopp mangelfulle bilder, og dermed kilder til makt. I eksemplene vil jeg belyse hvordan disse *virker* på meg og min praksis i barnevernet.

## **5.4 Hvordan profesjonelle forståelser virker inn på meg og praksis**

Hva gjør det med meg som fagperson å orientere meg mellom ulike forståelser om profesjonalitet? Og hva blir resultatet for praksis, hvordan virker dette på meg og andre? Ikke minst i et maktperspektiv? Som pekt på innledningsvis i denne drøftingen får min kunnskap

og intensjoner *effekt* på meg selv og praksis i form av følelser og respons (Ihlen, Ihlen, & Koss, 2013). Jeg vil i det følgende forsøke å se nærmere på nettopp *virkn timer* av profesjonelle forståelser, basert på mine egne erfaringer beskrevet i narrativene.

#### 5.4.1 Opplevelse av overbevisning og mestring

*"Jag tänker på han jag tror hette Marcus  
Han som hade en V8 i bröstet  
Jag minns när vi sa "nu får du skylla dig själv, nu blir det 7-9"  
Han sa: "den klassen är mongo"  
Sen såg vi nå försvinna i Marcus  
Men vi andra hade ingen plats för nån som låter  
Marcus bara grät och grät och vi blev vilka som helst  
Och klockorna slog mellan dungar och tegel  
Och vi satt där och åt våra järpar och blev vilka som helst  
Ensamma, tysta, undrande, vilka som helst"*

*Lars Winnerback*

I narrativet *"Am i good or bad"*, fortalte jeg om mitt møte med en sint og fortvilet ungdom i institusjon. Jeg forteller hvordan jeg la henne i bakken når hun utagerte mot meg, og hvordan jeg som miljøterapeut den gangen ikke så hvordan jeg kunne gjøre ting annerledes. En kunne forstå ungdommens uttrykk og atferd som noe som fulgte med ungdommen, og som i Glassjenta-saken var vi som profesjonelle opptatt av å "stå i det", sette grenser og være tydelige (Ergo, 2016).

Jeg var en erfaren barnevernspedagog med gode resultater i møte med ungdom, og jeg følte et oppriktig engasjement for dem. Men jeg tok kanskje noe av kunnskapen min for gitt. Narrativet antyder at jeg ikke tvilte på min overbevisning i møte med denne jenta. På mitt mest overbeviste kjente jeg tvert imot på en trygghet og en mestring. Fra kollegaer opplevde jeg generelt et fravær av kritiske spørsmål, men heller bekreftelser om at vi delte hverandres forståelser og praksis. Min relasjon til denne unge jenta tok utgangspunkt i min kunnskap om henne som utagerende og muligens psykisk ustabil, kanskje farlig? Jeg husker hvordan vi profesjonelle kjente på følelser. Redsel, sinne, bekymring. Disse følelsene påvirket hvordan vi så og beskrev jenta, og hvordan vi iscenesatte oss selv i møte med henne. Personalet organiserte seg til å opptre likt og konsekvent. Det ble igangsatt kontrolltiltak og



sikkerhetsprosedyrer. Personalet opplevde at alt var prøvd, og jenta ble sendt vekk fra institusjonen.

I et systemisk perspektiv tenker jeg at jentas atferd også kan forstås som en respons på vår tilnærming og reaksjoner (Jensen & Ulleberg, 2011). Når jeg som profesjonell ikke tviler på egen overbevisning, og har tilgang til et språk som gjør krav på generaliserbar virkelighet, muliggjør en subtil og taus makt som kan få stor betydning for den andres selvbylde og narrativ. Slik kan den andre forstumme eller gi uttrykk for avmakt. Anderson beskriver at en ekspert-forståelse av den profesjonelle hjelperen kan bidra til et monologisk samspill, hvor hjelperens ekspertkunnskap kan gjøre blind for den andres unike kunnskap om seg selv (Anderson, 2003). Et eksempel er Midjos (2010) studie som fant at barnevernets ”bekymringsblikk” og ekspertkompetanse sto i motsetning til foreldrenes livsverdenskompetanse, og at barnevernsarbeiderne dermed ikke trådte inn i ”noen dialog med foreldre” (2010:301).

Å gå inn i en dialog innebærer også selvrefleksivitet og åpenhet om egen tvil, følelser og overbevisning. Dette kan være en krevende posisjon, spesielt om det ikke oppleves kultur for dette. En kan også tenke seg at det kan dreie seg om prestisje, om at vi skal leve opp til idealer om kompetanse og ekspertise. Profesjonelle som vil være andre til hjelp, har også kanskje et ønske om å bli bekreftet som gode, og flinke? Når en ikke tviler, men føler seg trygg og overbevist i sine profesjonelle forståelser, kan en også føle seg mestrende og flink. For meg kom tvilen i ettertid, når jeg fikk rom og innspill til å forstå på nytt. Der hvor jeg i øyeblikket så meg selv som en erfaren handlekraftig miljøterapeut som ”sto i det” ovenfor jenta, har jeg i ettertid åpnet for en forståelse av meg selv som en urefleksiv profesjonell som bidro til uheldig maktutøvelse ovenfor henne. Jenta fortalte meg i ettertid at hun skjønnte at folk ville henne vel, men hun opplevde at hun ikke ble hørt. Isteden forsto hun seg selv som problematisk, og tok alt ansvaret. Dette er tøft å svelge, men kanskje kunne jeg ved å forstå samspillet mellom oss på nytt tilbudt henne en ny fortelling, og kanskje kunne den gjort en forskjell for henne.

En kan beskrive virkningene av mine profesjonelle forståelser i dette eksemplet som en følelse av trygghet og mestring hos meg, preget av overbevisning og liten grad av selvrefleksivitet. Jeg forstår meg som preget av generaliserbar og individorientert kunnskap, på bekostning av den unike, sirkulære kunnskapen innenfra situasjonen. Virkningen jenta beskrev var avmakt og fortvilelse, noe som tyder på uheldige maktforhold.

NB! For å illustrere mitt poeng er mine eksempler forenklet, på bekostning av et mer nyansert bilde. Med dette undergraves den *gode* barnevernfaglige praksisen, som ungdommen også bekreftet fantes.

#### 5.4.2 Sårbarhet, skam og selvbeskyttelse

*”Jag stirrar i spegeln och hoppas jag är den jag tror”*

*Lars Winnerbäck*

Selvrefleksivitet over egen praksis er også et møte med ubehaget. I følge Bruner har mennesker et naturlig anlegg for å organisere liv og virke gjennom *narrativer*, og vi orienterer oss i livet ved å fortelle historier og lytte til andres, og slik dannes en forståelse av oss selv og verden (Bruner, 2002). Jeg opplever at et sentralt og foretrukket narrativ i mitt liv har handlet om å se andre mennesker, og det å handle klokt i møte med andre. Jeg kjenner at det har vært, og er, viktig for meg. Å stille spørsmål til meg selv som kan rukke ved egen ønskede selvforståelse som en god hjelper åpner opp for uønskede fortellinger om meg og egen praksis. Wittgenstein skal ha sagt at *”Ikke noe er så vanskelig som ikke å bedra seg selv”* (Vedeler, 2008). Det er lettere å la være.

Narrativene *”Parallelle prosesser”* og *”Indre konflikt”* er eksempler på hvordan jeg praktiserte ut fra et ønske om å være mer åpen, ærlig og mer undrende sammen med ungdom og familier i forståelse av likeverd og relasjonsbygging. Men til tross for at jeg opplevde denne tilnærmingen fruktbar, oppfattet jeg også faglige føringer mot en slik personlig profesjonell forståelse, som i eksempelet med veilederen i *Parallelle prosesser*. Jeg oppfattet isteden et ideal basert på omsorgsfull nøytralitet, objektivitet og ekspertise. Når jeg tidligere har brutt med slike profesjonelle føringer for å komme den andre i møte, følte jeg på muligheten til å bli tolket som ”uferdig”, subjektiv og uprofesjonell av andre fagfolk. En tydelig virkning av denne mulige forståelsen var sårbarhet og skam, tydelig vist i narrative *”Forstumming”* og *”Indre konflikt”*.

Farstads (2016) begrep om sårbarhetsskam er knyttet til hvordan vi oppfatter at andre oppfatter oss, og hvordan vi oppfatter oss selv i forhold til fellesskapets forventninger. Opplevelsen av å ikke leve opp til andres eller egne idealer kan virke inn på egen

selvforståelse og på sosiale relasjoner. Siden jeg ikke opplevde en selvrefleksiv kultur knyttet til egen utilstrekkelighet i barnevernet, lurte jeg tidvis på om dette bare gjaldt meg. Jeg husker jeg til og med spurte meg selv om jeg var for mye barnevernsbarn, og for lite barnevernspedagog. Det kjentes som tabubelagte tema. Jeg skulle jo være ferdig med det? Brown (2014) vurderer mennesker som redde for sårbarhet, og at dominerende diskurser forstår sårbarhet som et tegn på svakhet, og at vi dermed ikke klarer oss selv (i Farstad, 2016:37). Jeg håndterte denne sårbarheten ved å iscenesette meg selv som profesjonell på måter hvor jeg var sikker på å ikke kunne kritiseres, i tråd med rådende diskurser i fagfeltet. Andre ganger skjulte jeg praksis som ikke svarte til dette. Min egen iscenesettelse og balansegang mellom ulike profesjonelle forståelser kan betraktes som en form for selvbeskyttelse.

I kjølvannet av Glassjenta-saken var det få innspill i debatten hvor profesjonelle selvrefleksivt vurderte egen rolle som relevant til kritikken, og Ergo (2017) kritiserte barnevernet for å holde oppe taushetsplikten og unnlate å kommentere eget arbeid. Det kan være ulike grunner til barnevernsarbeideres sårbarhet og selvbeskyttelse i praksis. Barnevernsarbeidere opplever tidvis kritikk og følelsesuttrykk fra familier, som kan utløse et bekymringsblikk og et behov for selvbeskyttelse som trekker fokuset vekk fra samspillet og over på familien. Diskurser for profesjonell praksis gir føringer på å være "god nok" som profesjonell, men også som privatperson, som i mine egne forståelser om profesjonalitet som "*den reddende engel*" eller "*det kompetente menneske*". Det private og profesjonelle liv henger sammen (Jensen, 2008). Temaer som inneholder fare for kritikk og opplevd utilstrekkelighet kan føles selvutleverende og privat. Å være en av flokken kan derfor oppleves trygt og fungere som selvbeskyttelse (Midjo, 2010). I profesjonelle grupper kan idealer om å opptre som et "institusjonelt vi" forstås som en måte å sikre rettsikkerhet ovenfor familier, ved at man som gode representanter for et system handler likt og forutsigbart. Men tross gode intensjoner risikeres det at det institusjonelle "vi" likevel kan oppleves som en instrumentell praksis av familier, som Bøe var inne på (2010, 2013).

Mitt behov for selvbeskyttelse har primært oppstått ovenfor kollegaer og fagfeltet, og ikke ovenfor familier. Jeg forstår dette som en utrygghet på om min profesjonelle praksis ville tolkes som en styrke eller en svakhet av kollegaer i barnevernfeltet, en sårbarhet som jeg opplevde personlig og tabu-belagt, til tross for at jeg anser meg som åpen og reflektert. Når slike dilemmaer oppleves personlig og individuelt, kan individuell usikkerhet rundt hvordan dette skal forstås og håndteres medføre underkommunisering, og sette seg som

sårbarhetsskam og selvbeskyttelse, slik Farstad påpeker (2016). Slik oppstår, og virker makt. Potensiell kunnskap om oss selv og andre som utilstrekkelige, er individfokusert kunnskap. Dette virker som uheldig makt når den skygger for andre muligheter, og en opplever manglende refleksivitet for dette i kulturen. Jeg tenker at det er en parallell prosess mellom barnevernsfamiliens møte med meg som profesjonell og mitt eget møte med kollegaer og fagfeltets profesjonelle diskurser. Når jeg iscenesetter meg selv som ekspert eller uangripelig, kan dette virke som sårbarhet og selvbeskyttelse i den andre, slik også kunnskap om potensiell utilstrekkelighet hos meg virker på samme måte. Jeg opplever virkninger som sårbarhet, skam og selvbeskyttelse som tett knyttet til individfokusert kunnskap, og manglende kunnskap og refleksivitet i situasjonen medfører høy risiko for uheldige maktforhold. Slik kan både profesjonelle og familier forstumme i maktforholdene som oppstår.

#### 5.4.3 Trygghet, selvrefleksivitet og dialog

*"I dina ögon  
var det lättare att va  
I dina ögon  
Jag trivdes bättre i dina ögon"*

*Lars Winnerbäck*

Trygghet, selvrefleksivitet og dialog kan også forstås som virkninger av profesjonelle forståelser. I narrativet *"Parallele prosesser"* valgte jeg å gå imot veileders formaninger knyttet til veiledning av en motvillig mor med en trygghet på at jeg kunne forsvare praksisen min, samt undersøke den selvrefleksivt. Dette narrative er fra tiden etter at jeg hadde fått innsyn i sosialkonstruksjonistisk grunnlagsforståelse, som vektlegger et både- og perspektiv uten å rangere noe over noe annet (Gergen & Gergen, 2005). Dette gav meg en profesjonell forståelse som ga verktøy til å bli tryggere, mer åpen og transparent, mer lyttende og selvrefleksiv.

Ved å betrakte mine og morens virkelighetsbeskrivelser som språklige, midlertidige konstruksjoner, vekkes en nysgjerrighet rettet mot språket og diskurser i bruk. Om denne moren ikke skulle forstås som "ikke-veiledningsbar", hvordan kunne jeg da forstå henne? I et systemisk perspektiv kunne morens motstand mot veiledning også skyldes en reaksjon på min vitende tilnærming som veileder. Jeg var kanskje en for dårlig veileder for denne moren?

Dermed flyttes fokuset fra den andre til å inkludere meg, i det som oppstår mellom oss (Jensen, 2011). Først når jeg fortalte mor om egne vanskelige erfaringer med sønnen min og erkjente at jeg ikke visste hvordan jeg skulle komme videre i veiledningen, kom hun meg i møte. Dette som et motstykke til en dominerende diskurs om at profesjonelle ikke snakker om seg selv som menneske. Moren fortalte meg senere at hun hadde opplevd seg utilstrekkelig i møte med meg, men at min åpenhet hadde gitt henne fornyet tillit.

I relasjonen mellom meg og moren lå en potensiell opplevelse av utilstrekkelighet og sårbarhet, hos oss begge, som parallelle prosesser. En ”ikke-vitende posisjon” innebærer å våge seg inn i noe som er uforutsigbart, hvor jeg ikke kan beskytte meg selv bak profesjonalitet som en rolle eller fasade (Anderson & Goolishian, 1992). Når perspektiver ikke forstås som endestasjoner, kan jeg ta inn over meg perspektivene som *muligheter*, kjenne de på kroppen, før jeg sammen med den andre fortsetter dialogen, kanskje i retninger vi ikke så som mulige i forkant. Min erfaring er at refleksivitet og dialog svekker enerådende ”sannheter”, og dermed også potensiell sårbarhet og skam. Ved å undersøke morens perspektiver og mulige kontraster mellom mine intensjoner og praksis, kunne jeg forstå på nytt, og derfra komme videre. Denne lytteposisjonen relaterer jeg til begrepet ”*radikal lytting*” (Weingarten, 2016).

Å bli oppfattet negativt av andre ble mindre sårbart når jeg ikke lenger oppfattet det som en ”ferdig” og endelig sannhet om meg selv (Gergen & Gergen, 2005). Isteden følte jeg meg trygg på å gå helt inn i morens opplevelse, og da kunne jeg se det selv, anerkjenne opplevelsen hennes, og dermed korrigere egen praksis. Prosessen beskrevet over forstås som det Jenkins (2009) beskriver som *Etisk tilblivelse*, hvor *vinduer til skam* og *trygg passasje* gjør det mulig å se skammen i øynene, erkjenne egne feil og oppleve skammen som en vei til nye handlingsmuligheter, personlig integritet og etikk. Profesjonelles vedlikehold av egne veier til etisk tilblivelse, som en parallell prosess til klientens, får en sterk effekt som fører vekk ”fra et oss-dem-perspektiv og heller til en felles opplevelse av det menneskelige” (Jenkins, 2009:xiii).

Jeg oppfatter ikke en dialogisk tilnærming som å overlate definisjonsmakten til foreldrene, men at mulighetene til å komme videre sammen oppstår innenfra dialogen. *Medhets-tenkning* (Shotter, 2011) betyr at jeg noen ganger må bruke tid på å fullt og helt tro på, og forstå en familie innenfra, for å komme videre. På denne måten tar jeg utgangspunkt i familiens egen

kunnskap og forståelse, som jeg erfarer innenfra situasjonen, framfor generaliserbar kunnskap (*omhetstenkning*) (2011).

Trygghet er både en forutsetning og en virkning av en selvrefleksiv praksis. Mulige virkninger av en refleksiv kultur er å gjøre det utrygge tryggere, samt utvide mulighetene til bevisstgjøring og forebygging av tattforgitte diskurser og uheldig makt i barnevernet til fordel for dialog. Dialogisitetens både-og-perspektiv muliggjør sunn tvil og mindre overbevisning.

## 5.5 Oppsummering

Jeg har så langt i denne delen forsøkt å utvide undersøkelsen av mine profesjonelle forståelser til å se på hvordan jeg oppfatter dannelsen av disse i lys av konstruerte kategorier om profesjonalitet. Jeg har reflektert over kategoriene i sammenheng med forholdene individ-kultur og teori- praksis. Jeg har vist med eksempler fra narrative hvordan jeg forstår at rådende kunnskap generer makt ved at den skaper *virkelighet og virkninger*, som eksempel overbevisning, sårbarhet og selvbeskyttelse.

## 5.6 Kunnskap og makt i barnevernet – dialogiske utfordringer?

I denne studien knytter jeg kunnskap og makt sammen, og jeg har hittil i refleksjonen dvelt over mine kunnskapsforståelser i barnevernet, og hvordan makt oppstår og virker i min praksis. Kunnskap formidles gjennom språk, og subtil makt oppstår i vår orientering blant diskurser (Foucault, 1999). Diskursiv makt er tilstede i all praksis, og er ikke nødvendigvis negativ.

### 5.6.1 Når de viktige stemmene mangler

Mine erfaringer antyder at profesjonelle forståelser tuftet på den objektive ekspert, eller det jeg har kalt den *monologiske profesjonelle*, lever i beste velgående i barnevernet. I forsøk på objektivitet eller selvbeskyttelse kan profesjonelle fjerne oss selv fra de konstruksjonene vi bidrar til, og etterlate familiene i eksperttolkninger, uten et ”jeg” å gå i dialog med. Dette kan komme til uttrykk på ulike måter, som kanskje når fagfolk posisjonerer seg som det institusjonelle ”vi”, eller ved tatt-for-gitte føringer, som for eksempel ikke å bruke jeg-form i rapporter og journaler, noe som problematiseres av Birkeland (2013). Dette er neppe et ønsket

uttrykk hos profesjonelle, men kan likevel gi en dertil opplevd effekt på familier (Ihlen, Ihlen, & Koss, 2013). I tillegg problematiserer Engebretsen (2006, 2007) hvordan rapportering og journaler i barnevernet beskriver familier slik at de det gjelder ikke kjenner seg igjen.

Profesjonell kunnskap og språk kan bidra til å skape tillit, men også til definisjonsmakt når det kommer til forståelsen av andre, og hva som er riktig og gyldig. Dette kan forstås som *paternalisme*, hvor en vet best for andre (Jensen og Ulleberg, 2011). Om vi vil forstå barnet og familien som eksperter på eget liv, men samtidig gir uttrykk for diskurser som favoriserer generaliserbar kunnskap vil vi bli monologisk i vår tilnærming, og stille familien i en avmaktssituasjon hvor de blir forstått forenklet og ubevegelig (Frank, 2005).

Mitt inntrykk er at mange barnevernsarbeidere også opplever at god, refleksiv praksis lider under arbeidspress, manglende tid og mye individorientert ansvar. Jeg forstår dette som potensielle grobunner for sårbarhet og medvirkende grunner til at den profesjonelle kan oppfattes som instrumentell eller utilgjengelig. Manglende kapasitet kan også være medvirkende til at barnevernet ikke har inkludert stemmene til de det gjelder mest, barna (Brottveit, 2013). Barns manglende medvirkning bekreftes også i forskning (Christiansen, et al., 2015).

Uavhengig av årsaker får jeg inntrykk av et mangelfullt bilde, hvor den unike innefra-kunnskapen mangler. Om profesjonelle ikke er klar over at bildet er mangelfullt, slik jeg selv har erfart, gir det indikasjon på at viktig *kunnskap om kunnskapen* også er svak. Bolstad (2006) argumenterer for vitenskapsteori som et verktøy til å reflektere over egen kunnskapsforståelse i barnevernet. Vitenskapsteori og metodikk er lite vektlagt i barnevernspedagogutdanningene (NOKUT, 2017), noe som kan medføre svak bevissthet om eget kunnskapsgrunnlag. Om barnevernet ikke er bevisst sine grunnlagsforståelser, ikke fokuserer på selvrefleksivitet eller stiller spørsmål ved egne tatt-for-githeter, kan det føre til mere statiske konstruksjoner om oss selv, vår profesjonalitet og familien. Profesjonelle blir uttrykk for den kulturen og kunnskapen som er tilgjengelig.

### **5.6.2 Et kunnskapsregime til besvær**

Tradisjonelt forbindes vitenskap og forskning med sikker og generaliserbar viten, noe jeg forstår som et utspring til ekspert- diskurser. Dette kunnskapsidealet kommer til uttrykk gjennom kunnskapsdiskurser gjensidig formidlet og konstruert av utdanningsinstitusjoner, forskning og politikk. La meg gi noen eksempler:

Underveis i denne masterprosessen presenterte regjeringen en barnevernreform som medfører endringer både i utdanning og strukturering av barnevernet (Prop. 73 L (2016–2017)). Det ble varslet en flerårig, nasjonal satsing på kompetanseheving i barnevernstjenestene, og etter kartlegginger fra Bufdir (2017), NOKUT (2017) og NIFU (2017) la Regjeringen høsten 2017 fram en kompetansestrategi for barnevernet for 2018-2024 (Mer kunnskap – bedre barnevern, 2017). Kompetansestrategien søker en felles faglig plattform i barnevernet og vektlegger kunnskapsbasert praksis, bygd på forskning og systematisert kunnskap om barns behov og virksom hjelp. Dagens utdanningstilbud er ikke godt nok, og innholdet i utdanningene er ikke tilpasset barnevernets kompetansebehov. Arbeidet med å forbedre grunnutdanningene er igangsatt (2017). Det ønskes større likhet i utdanningene, og i kommunenes tilbud og kompetanse. Regjeringen vil også vurdere *foretaksmodeller* for styring av Universiteter og høyskoler (Regjeringen, 2018).

Foretaksdiskurser om effektivitet og systematisering påvirker velferds-Norge gjennom styringsmodellen New Public Management (NPM), noe Ekeland (2011) knytter til ”ansvarliggjøring, etterrettelighet og standardisering” (Sundet 2015:14). Jeg skal ikke gå mye inn på dette, men nevne at også barnevernet preges av forsøk på måling og standardisering. I barnevernets undersøkelsesfase brukes Kvello-malen, hvor beskyttelses- og risikofaktorer rundt barnet registreres i forsøket på å måle et bekymringsbilde (Kvello, 2012).

Veiledningsprogram som MST (multisystemisk terapi) representerer flere evidensbaserte metoder som i følge Sundet (2015) kan inkludere kontekst, men overse personen selv i standardiseringen.

Jeg oppfatter at nevnte barnevernfaglige og politiske føringer er basert på et kunnskapsregime fokusert på likhet, hvor målet er lik hjelp til like grupper og tradisjonelle idealer om sikker, generaliserbar kunnskap. Sundet (2015) problematiserer hvordan tradisjonelle kunnskapsidealene basert på *likhets-orientering* preger vitenskapen, og skaper et kunnskapshierarki hvor noen ikke vil få hjelp. I slike tilfeller advarer Sundet mot at profesjonelle kan komme til å forklare mangelen på endring med brukeren selv, - som kanskje barnevernets «ikke-veiledningsbare» foreldre? Sundet argumenterer for *forskjells-orientert forskning* (i tillegg til likhets-orienteringen), hvor en vektlegger det som skiller seg ut og ”påpeker måter å forholde seg til det unike” (Sundet, 2015:12). Slik jeg forstår det argumenterer Sundet for en kunnskapsutvikling hvor ulike og marginale stemmer også har en klar plass, og at relevant kunnskap og kompetanse handler om hvordan en kan forholde seg



til-, og lære av det som er annerledes. Hva skal til for at det kunnskapsbaserte barnevernet også kan romme den *alternative kunnskapen*?

I sin rapport om barnevernspedagogutdanningen peker NIFU (2017) på det de kaller et dilemma mellom en sterkere praksisorientering og en vektlegging av teoretisk kunnskap i studiet:

”Mens brukerorganisasjonene etterspør en sterkere vektlegging av personlige kompetanser og ferdigheter, peker NOKUT i sin tilsynsrapport på behovet for en mer forskningsbasert utdanning” (NIFU, 2017).

Kanskje det ikke trenger å være et dilemma? Jeg har selv vært skeptisk til unødvendig akademisering av profesjonene, noe jeg har endret syn på etter videreutdanningen. Som jeg har erfart trenger ikke vektlegging av vitenskapsteori og forskningsmetodikk å være en motsetning til praksisnær og personlig kompetanse, kanskje tvert i mot. For å oppnå begge deler, vil jeg hevde at det er avgjørende å utfordre rådende kunnskapsideal, til et både-og-ideal hvor profesjonelle trenes i å møte et større kunnskapsmangfold med refleksivitet. Grunnleggende vitenskapssyn som i større grad anerkjenner unik og pluralistisk kunnskap vil kunne bidra til selvrefleksive profesjonelle som møter andre med en større nysgjerrighet og anerkjennelse for deres unike kontekst.

Det vil kreve politisk erkjennelse og føringer for å oppnå et mer refleksivt og kritisk kunnskapssyn. La oss se nærmere på ansvarsspørsmålet.

### **5.6.3 Det sårbare ansvaret - Fra individuelle fokus til en relasjonell ansvarlighet**

*”Den här gången är det jag som är tyst  
Min röst hörs ingenstans  
För när jag inte kan säga som det är  
Säger jag ingenting alls”*

*Melissa Horn*

Barnevernsarbeideren skal kunne og mestre mye i søken etter barns beste. Jeg har pekt på den subtile makten, når familier forstås og beskrives på ut fra mangelfulle bilder som kan utløse sårbarhet. Glassjenta Ida (Ergo, 2016) og min egen glassjente beskrev en følelse av å ikke bli

hørt og forstått. De gjorde opprør framfor å forstumme. Vi trenger et flerstemt barnevern hvor barn og familiers stemmer i større grad blir hørt som gyldig kunnskap. I mine narrativer formidles også opplevelsen av manglende rom i fagfeltet til min egen stemme. En sentral erkjennelse i denne studien er hvordan jeg som barnevernsarbeider også erfarer virkninger som overbevisning, sårbarhet og selvbeskyttelse i møte med det jeg forstår som profesjonelle diskurser om ekspertise, individuelt ansvar og egnethet. Jeg som profesjonell formes på denne måten også av kunnskap og makt, og kan mangle språk og alternativ kunnskap for å motsi diskursene. Selv med lang fartstid og mye personlig trygghet har jeg i denne prosessen trengt tid, ny trygghet og mestring, særlig når jeg skulle forsøke å ta perspektiver som innebar uønskede forståelser av meg selv. Om profesjonelle forstummer, eller hemmes av overbevisning og selvbeskyttelse slik jeg selv har erfart, er vi svakere rustet for å støtte andre til selvrefleksivitet og endring. Slik kan nødvendig dialog vike for makt og monolog (Morson & Emerson, 1990).

Å orientere sitt selv bilde refleksivt blant diskurser må derfor også betraktes som en viktig kunnskap for profesjonelle, og som vil kunne ha viktig overføringsverdi for familier en møter. Jeg mener profesjonelle må være i stand til å gå sammen med andre, og akseptere sårbarheter i oss selv. Det innebærer et skritt vekk fra ekspertrollen og kanskje mot en mer personlig profesjonalitet (Anderson, 2003). Dette er også barnevernsungdoms egne anbefalinger for god praksis formidlet gjennom deres brukerorganisasjon (Forandringsfabrikken, 2016).

I følge Fellesorganisasjonen (FO) er profesjonsutøveren selv ansvarlig for egne handlinger og for å utvikle seg som profesjonsutøver gjennom etisk, faglig og juridisk refleksjon over egen praksis (Fellesorganisasjonen, 2015). I fagfeltet er det vanlig å snakke om personlig egnethet, og dertil personlige ansvar. Personlig egnethet kan forstås som en forventet kvalitet ved den enkelte. Men forståelsen av profesjonalitet og egnethet som en individuell kvalitet, kan gjøre fagfolk personlig sårbare og bidra til selvbeskyttelse og makt. Individorienterte diskurser gjør ansvaret for praksis sårbart og personlig, knyttet til egenskaper hos meg, og løsrevet fra den fag-kulturen jeg er en del av.

I denne studien forstås den enkelte som et resultat av kulturen som flyter igjennom individet, og motsatt. Dette blir interessant når vi snakker om ansvar, da en kan spørre hvorvidt rådende diskurser vektlegger det individuelle ansvaret over det kulturelle? McNamee & Gergen (1999) foreslår nettopp en utvidelse av den tradisjonelle forståelsen av ansvarlighet som individuell ved å i tillegg tenke på ansvarlighet som relasjonell, - altså noe som ikke bare kan knyttes til

det enkelte individ, men som oppstår i relasjon. Hvor mye kan vi forstå den enkelte som personlig ansvarlig for profesjonelle diskurser og sin personlige egnethet, uten samtidig etterspørre fagfeltets ansvar for å bidra til en sirkulær kultur hvor profesjonelle *blir* egnet og ansvarlige? Det er en øvelse å forstå dette ansvaret som relasjonelt og gjensidig tilblivende. I utvidelsen av dette vil jeg foreslå at personlig egnethet heller forstås som *relasjonell egnethet*.

#### **5.6.4 Et kunnskapsbasert barnevern bør være et flerstemt barnevern**

Dagens rådende diskurser og språket som følger de rommer ikke en slik relasjonell forståelse som beskrevet over, men diskurser er i stadig utvikling, og tatt-for-gitte sannheter om kunnskapsutvikling og generaliserbare sannheter utfordres gjennom motdiskurser. Diskursive utvidelser er noe alle kan bidra til, og erfaringer fra tjenestemottagere, fagfelt og akademia kan gi motdiskurser liv eller sterkere stemmer. Autoetnografi er et eksempel på det Sundet kaller *forskjells-forskning* (2015), og representerer en motmakt der forstummingen truer. Han skriver: "Å bruke forskjell som utgangspunkt blir å oppdage den variasjonen som eksisterer i vår verden", (Sundet, 2015:12). Jeg mener det er et godt utgangspunkt for all praksis. Slik gyldiggjøres og utvikles vi som mennesker og samfunn. En relasjonell forståelse av ansvar og profesjonalitet krever en bevissthet på hvordan språk, kunnskap og makt virker på oss, og vise versa. Denne studien er et lite bidrag til den bevisstgjøringen, og til forskjells-forskningen.

Jeg har opplevd og beskrevet hvordan manglende kunnskap og refleksivitet knyttet til eget kunnskapssyn og praksis kan virke på meg og andre. I tillegg dannes og virker kunnskap og makt i parallelle prosesser; ovenfor familiene, den profesjonelle, ledelse, - og i forholdet utdanning, forskning og politikk. Dette taler for å utfordre dagens kunnskapsregime, ikke minst politisk. Mine erfaringer viser hvordan en sosialkonstruksjonistisk og dialogisk grunnlagsforståelse kan tilby et relasjonelt språk og utfordre det tradisjonelle kunnskapsregimet til fordel for et pluralistisk og bevegelig kunnskapssyn. Tilnærmingen ga meg økt selvrefleksivitet over kunnskapen jeg betrakter verden med. Autoetnografi tilbyr i tillegg en vitenskapelig kanal for mangfold, godt egnet til å forstyrre etablert kunnskap. Slik kan rådende makt avdekkes og motvirkes.

Jeg vil hevde at utdypende kunnskap om sosialkonstruksjonistisk vitenskapsteori og epistemologi i tillegg til det tradisjonelle, ikke er et skritt bort fra praksis, men et skritt mot dialog og relasjonell kompetanse – i praksis. På bakgrunn av dette foreslår jeg en grundig

innføring i vitenskapsteori allerede tidlig i bachelorstudiene, og sentralt i barnevernfaglige videreutdanninger.

Et skritt mot et flerstemt barnevern ville være et skritt mot et mer reelt kunnskapsbasert barnevern. Jeg anser dette som en etisk bevegelse for barnevernfeltet. En slik bevegelse kan gi barnevernet trening i å imøtegå etterspørselen om åpenhet og dialog fra familier og samfunnet rundt, samt gyldiggjøre og muliggjøre marginale stemmer. Kanskje finner vi også den profesjonelle sårbarheten blant dem?

## 6. Avsluttende refleksjon

*”Jag har köpt en bil,  
nu ska jag åka ut till havet  
Så ska jag se vad som händer  
vid vågorna och vinden  
Jag har köpt en bil,  
svart som korpen på Athena  
Jag ser vidsträckta fält och en himmel blå  
Någonting har lossnat kring handled och vrist”*

*Lars Winnerbäck*

Nok en lang arbeidsdag i barnevernet er over. I min praksishverdag opplever jeg ekspert-diskurser og krav til effektivitet og målbarhet ved hjelp av korte tidsfrister, metoder og analyser som en dialogisk utfordring. Familier skal gjennomføre veiledningsprogrammer og synliggjøre endring i løpet av få uker. Her jeg sitter alene og fordøyer inntrykkene fra arbeidsdagen føles dette som et ubehagelig paradoks til min egen langvarige prosess, hvor jeg har kjent på et avgjørende behov for trygghet, en refleksiv kultur som rommet meg - og mye tid.

*”Hvordan forstår en barnevernsarbeider egen profesjonalitet og kunnskap som kilde til tillit og makt i praksis?”*

Jeg valgte å rette studiens problemstilling mot meg selv, og har sett nærmere på hvordan jeg personlig er et uttrykk for – og et bidrag til - kultur, kunnskap og makt i barnevernet. Jeg har gjort dette ved å undersøke hvordan jeg forstår, påvirkes av, og medvirker til profesjonelle diskurser. Har mine profesjonelle forståelser bidratt til at jeg som profesjonell har blitt oppfattet som en instrumentell, upersonlig ekspert? Eller uprofesjonell, en som ikke setter grenser? Har jeg misbrukt makt? Har jeg subtilt lukket andres mulige historier og låst de i mine definisjoner og kunnskap? Har jeg *manglet* viktig kunnskap? Det er viktig for meg å orke å gå inn i disse historiene. I tilfelle de finnes. Hva kan vi som profesjonelle orke å akseptere om oss selv? Og hva har vi *mulighet til å være* innenfor rådende diskurser?

Makt handler i denne sammenhengen ikke mest om tvang, men hvordan profesjonelle forstår kunnskap, om seg selv og andre. Jeg vil ikke ta alt ansvar og skyld. Jeg er heller ikke noe offer, ei heller de jeg har møtt på min vei. Min agenda er å utforske handlekraft og integritet

hos alle involverte gjennom å åpne for muligheter, - ikke istedenfor, men i tillegg til. Prosjektet er et forsøk på å bære med meg et mangfold, uten at det definerer meg. Jeg har opplevd dette som en klinisk studie, hvor min intensjon ikke har vært å utvikle nye teorier, metoder, eller finne fasiter, men heller å refleksivt bringe levd liv og teori inn i det samme rommet der jeg som profesjonell bevisst og ubevisst omsetter det jeg forstår til praksis.

For meg har denne reisen medført en ny forståelse av profesjonalitet og kunnskap, og en erkjennelse om hvordan dette virker og henger sammen med egen potensielle sårbarhet. Studien er preget av mine forforståelser, som påvirker hva jeg ser og forstår underveis. Forforståelsene og mine utvidede forståelser er å betrakte som et personlig uttrykk for kultur i barnevernet. Hva kan det fortelle oss?

Ved å beskrive min opplevde kontekst er jeg også med på å utvikle virkelighet – og makt. Jeg bidrar til å forme virkelighet idet jeg har vektlagt og beskrevet noe framfor noe annet. Ved å innta et kritisk blikk på barnevernfaglig praksis, kan jeg også bidra til å utvide problemhistorier om barnevernet og undergrave den gode barnevernspraksis jeg vet utøves hver dag. Jeg vil derfor gjenta at jeg ikke gjør ingen forsøk på å snakke for andre. I tråd med Sundets (2015) begrep om *forskjells-forskning* har jeg gått inn i det unike, og forsøkt å ta det på alvor. Framfor å undergrave dyktige medarbeideres gode praksis og selvfølelse, håper jeg heller jeg kan inspirere til undring og diskursive utvidelser.

## 6.1 Forsker og informant

Det har vært en sårbar prosess. Jeg visste ikke hvor krevende det skulle bli å formidle det. Arbeidet med å avgrense materialet har også tidvis blitt mer diffust før det har blitt klart. Ellis (2004) sier denne uvissheten er en del av den autoetnografiske prosessen som forskeren må tåle å stå i. Forskning innebærer tradisjonelt operasjonalisering, og makten i denne har vært vanskelig å håndtere da den for meg har representert kunstige skiller og statiske forståelser. Jeg opplever at alt henger sammen og vanskelig lar seg skille ut. Det har vært en stor utfordring å finne det veilederne kalte ”min egen stemme”, og få denne til å tilpasse seg en akademisk struktur som jeg personlig fant kunstig. Å møte krav i masterstudie og forskerrolle har på mange måter vært en parallell prosess til temaet profesjonalitet.

Den dialogiske forskningstilnærmingen vektlegger deltageres involvering i sin egen kamp for tilblivelse, fokuset er på fortellinger om utfordringer, ikke statiske temaer, karakteristikk

og kategorier (Frank, 2005). Jeg fant det sårbart å skulle utlevere meg selv og risikere å bli forstått av deg som leser på forenklete måter. Jeg har også kjent på hvordan jeg som forsker og forfatter fort reduserte meg selv til mine egne ord. Det var ikke mye som skulle til, før konklusjonene truet. Dette bekrefter det enorme ansvar hos forskeren i sin forvaltning av andres identitet og muligheter. Jeg har prøvd å finne styrke gjennom denne sårbarheten, ved å vise den fram og de mulighetene den bringer med seg.

## **6.2 Hva gjør oppgaven svakere?**

Studien er et resultat av mitt blikk gjennom ulike kontekster. Som eneste informant har jeg tøyd mine forståelser forbi smertepunktet. Det har krevd tid og trygghet. Jeg må anta at flere informanter ville kunne ha bidratt med stemmer og perspektiver jeg ikke har hatt tilgang på.

I forsøket på å forstå meg selv fra nye ståsteder forsvant avstanden, og jeg ble ført inn i gamle opplevelser, men med nytt blikk. Ved å forstå på nytt, må en også bearbeide på nytt. Det har vært ensomt å skulle finne denne veien på egenhånd, og samtidig altoppslukende, fortvilende og revolusjonerende. Jeg har endt opp med å tenke at jeg aldri kan bli ”ferdig med mitt eget”, så lenge jeg er åpen for å forstå på nytt. En dialogisk tilnærming innebærer risiko for at opplevelser på nytt blir ferskvare, og at avstanden blir borte. Kanskje det også er profesjonalitet, å make en aksept og trygghet *innenfra* dette uforutsigbare?

Studien kan oppleves unyansert ved at den utforsker temaer og teori i begrenset omfang. Jeg har selvfølgelig hatt tilgang til et begrenset datamateriale, og mine narrativer, minner og forståelser har vært preget av kontekster som var utløsende for studien. Jeg har berørt mange potensielle temaer i studien, og det har vært en nærmest ubegrenset mulighet til å fordype seg og skrive seg bort. Studien er også et møte, og et kompromiss, mellom liv og akademisk tekst, noe som gjør at noe tapes på veien fra begge hold. Den ferdige studien er et begrenset øyeblikksbilde, og herifra går jeg videre til nye forståelser.

## **6.3 Videre forskning**

Jeg har utforsket egen profesjonalitet og sårbarhet i et maktperspektiv. Mine svar er kun mine, men jeg mener temaene kunne vært aktuelle for videre forskning. Flere informanter ville fått frem nyanser og mangfold. Kanskje et aksjonsforskningsprosjekt? Jeg er også opptatt av

barnevernsarbeideres forhold til egen kunnskap. Hvordan reflekterer barnevernsansatte over egen kunnskap og virkningene av denne? Det hadde vært spennende å undersøke studenter og praktikeres forhold til- og læringsutbytte av vitenskapsteori og forskningsmetodikk. Opplevs dette som en unødvendig akademisering av praksis?

## 6.4 Hele veien dit - og tilbake igjen?

Denne studien kunne vært skrevet på mange ulike måter, men jeg vil si at jeg har *levd den* mer enn jeg har skrevet den. Familie og venner kan vitne om en reise som ikke avgrenset seg til skole og jobb, men som ble med meg hjem og blandet seg inn i livet forøvrig. Jeg har pratet hull i hodet på mine gode samtalepartnere, og fått lov til å tøy felles virkelighet langt. Jeg har vært redd for at jeg tøyde det for langt. At denne reisen skulle ta meg vekk fra det jeg kjente, og de som sto meg nær. Å gå ”hele veien dit” har handlet om å forstå seg selv og verden på nytt gjennom vanskelige historier jeg trodde lå langt unna, og kanskje ikke finne ”tilbake igjen”?

Utgangspunktet *ble* borte på veien, men isteden ble det muliggjort nye muligheter og forståelser, selv der jeg trodde jeg var ferdig forstått i eget liv. Jeg har grått, bannet, undret, omformulert - og båret rundt på nye skjøre forståelser. Ved å utforske nye forståelser av meg selv har også andre blitt muliggjort på nytt, også i mitt private liv. Jeg har beskyttet de spirende forståelsene og sett på de med overraskelse, ømhet og aksept. Så har jeg lagt de, en etter en, fram i mellomrommet, mellom meg selv og andre. Jeg har derfor ikke gjort dette alene. Denne studien har vokst fram i dialog, hvor mine nære har bidratt med viktige stemmer og skjøre utvidelser. I dette skjøre er stemmer blitt styrket, relasjoner redefinert, og nye veier videre funnet.

Jeg skrev en gang et dikt om gresshoppesang. Akkurat det diktet var dystert og urovekkende. Sannheten er at jeg elsker denne lyden. Kanskje liker jeg aller best den tiden på kvelden når alt er svalt og langsomt. Svak vind, gress som stryker imot, og gresshoppesang. Og plutselig stilner de. De har sagt det de skal. Nå har jeg det også.

Historier som er skrevet fortsetter å leve sitt eget liv etter forfatterens siste punktum. Jeg avslutter teksten her og overlater den til deg, leseren, med en usikkerhet over hvordan jeg vil bli lest. Det rår jeg ikke over, og det er nå ditt til å tolke. Og jeg? Jeg skal legge vekk bøker og skriving, - det er mange som venter.



## ***Glassjente-gjensyn***

*Jeg fant henne på Facebook. Så mye jeg skulle ha sagt den jenta. Jeg studerte hvert bilde av henne, nå voksen. Så jeg henne egentlig nok den gangen? Skulle jeg ta kontakt, eller handlet det bare om mine behov? Ønsket jeg meg tilgivelse fra henne? Jeg la vekk telefonen. Jeg måtte tenke, formulere en eventuell melding, det var så viktig at det kom ut riktig.*

\*\*\*\*\*

*Jeg stirret på meldingen som akkurat tikket inn. Hun rakk å sende meg en melding først! Etter så mange år. For et sammentreff! Jeg veide hvert ord i svaret:*

*”..det er helt uvirkelig å få melding fra deg...jeg har nemlig planlagt å finne deg en stund...jeg har tanker om at jeg møtte deg så fryktelig feil den gangen...jeg var så full av overbevisning om at jeg måtte takle dere ungdommene med å være bestemt...jeg lot dere ikke se at jeg også var usikker...alle disse rundene du hadde med oss voksne...unnskyld, -du måtte bære mye ansvar som egentlig var mitt..”*

\*\*\*\*\*

*Jeg kjørt sakte langs den smale veien, i redsel for å ikke kjenne henne igjen og kjøre forbi. Jeg kjente henne igjen på lang avstand. Så lik, bare voksen. Jeg holdt meg fast i rattet og alt jeg ville fortelle henne. Ville det ha noen verdi?*

*Hun sto med ryggen til. Rak.*

\*\*\*\*\*

## Litteraturliste

- Andersen, T. (2012). *Reflekterende prosesser. Samtaler og samtaler om samtalerne*. (3. utg.). Viborg, Danmark: Dansk Psykologisk Forlag.
- Anderson, H. (2003). *Samtale, sprog og terapi. Et postmoderne perspektiv* (1. utg.). København: Hans Reitzels forlag.
- Anderson, H., & Goolishian, H. (1992). The client is the expert: A not-knowing approach to therapy. I K. Gergen, & S. McNamee, *Therapy as a social construction* (ss. 25-39). London: Sage Publications Inc.
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2017). *Prop. 73 L (2016–2017)*. Oslo: Regjeringen Solberg.
- Barne-, ungdoms-, og familedirektoratet. (2017, juni). *Kartlegging av kompetansebehov i barneverntjenesten*. Hentet fra Bufdir.no:  
[https://www.bufdir.no/Global/Aktuelt/Barnevern/Kompetansebehov%20i%20barnevernstjenesten\\_innspillsrunde.pdf](https://www.bufdir.no/Global/Aktuelt/Barnevern/Kompetansebehov%20i%20barnevernstjenesten_innspillsrunde.pdf)
- Baarts, C. (2010). Autoetnografi. I T. Thangaard, & S. Brinkmann, *Kvalitative metoder: En grunnbok* (1. utg., ss. 153-163). København: Hans Reitzels Forlag.
- Bøe, S. (2010). *Sosialarbeiderrollen : en analyse av hvordan studenter lærer og utvikler yrkesrollen i praksis*. Tromsø: Universitetet i Tromsø, Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk.
- Bøe, S. (2013). *Iscenesettelser av sosialarbeiderrollen. Hvordan studenter lærer og utvikler yrkesrollen i praksis*. (1. utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Birkeland, C. (2013, mars 05). *Barnevernets tekster – et sted å gjemme seg*. Hentet fra Fontene.no: [http://fontene.no/mapper/Barnevernets\\_tekster-et\\_sted\\_a\\_gjemme%20seg.pdf](http://fontene.no/mapper/Barnevernets_tekster-et_sted_a_gjemme%20seg.pdf)
- Bochner, A. P. (2014). *Coming to narrative. Å personal history of paradigm change in the human sciences* (1. utg.). California: Left Coast Press, Inc.
- Bolstad, T. (2006). Refleks eller refleksjon? *Embla*(2).
- Brinkmann, S. (2015). Knausgård som forsker. I D. Bugge, S. Fauth, & O. Morsing, *Knausgård i syv sind* (1. utg.). Anis Forlag.

- Brottveit, G. (2013). Barnets beste. En fortolkende tilnærming til begrepets betydning i en barnevernfaglig kontekst. *Fontene Forskning*(1), ss. 18-31.
- Bruner, J. (2002). *Making stories. Law, literature, life*. (1. utg.). Cambridge, England: Harvard University Press.
- Christiansen, Bakketeig, Skilbred, Madsen, Havnen, S., & Backe-Hansen, A. &. (2015). *Forskningskunnskap om barnevernets hjelpetiltak*. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir). Bergen: Uni Research helse, Regionalt kunnskapssenter for barn og unge (RKBU).
- Egidius, H. (2000). *Psykologisk leksikon*. Oslo: H. Aschehoug & Co.
- Ellis, C. (2004). *The Ethnographic I. A methodological novel about autoethnography*. (1. utg.). California: Altamira Press.
- Engøy, B. (2016). Hvem er du? Å bli utfordret som miljøterapeut og person. I B. Landmark, & A. Olkowska, *Miljøterapi. Prinsipper, perspektiver og praksis* (1. utg., ss. 147-162). Bergen.
- Engebretsen, E. (2006). *Barnevernet som tekst. Nærlesning av 15 utvalgte journaler fra 1950- og 1980-tallet*. oslo: Universitetet i Oslo.
- Engebretsen, E. (2007). *Hva sa klienten? Retorikken i barnevernets journaler*. oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Ergo, T. (2016, Januar 30). *Bufetat mener de har taushetsplikt*. Hentet januar 15, 2018 fra Aftenbladet.no: <https://www.aftenbladet.no/magasin/i/QwmMV/Bufetat-mener-de-har-taushetsplikt>
- Ergo, T. (2016, Januar 29). *Dårlig gjort å forsøke å stanse meg*. Hentet januar 15, 2018 fra Aftenbladet.no: <https://www.aftenbladet.no/lokalt/i/Rmpzr/--Darlig-gjort-a-forsoke-a-stanse-meg>
- Ergo, T. (2016, januar 31). Glassjenta. *Stavanger Aftenblad.*, ss. 1-64.
- Ergo, T. (2016, September 24). Jenta som vekket oss. *Stavanger Aftenblad.*, ss. 6-11.
- Ergo, T. (2017, februar 17). *Den modige barnevernlederen*. Hentet fra Aftenbladet.no: <https://www.aftenbladet.no/meninger/kommentar/i/PQ9Vp/Den-modige-barnevernslederen>
- Farstad, M. (2016). *Skam. Eksistens, relasjon, profesjon* (1. utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Fellesorganisasjonen. (2015, mars 15). *Prinsipprogram og vedtekter for FO*. Hentet April 10, 2018 fra fo.no: <https://www.fo.no/getfile.php/1320304->

- Flote, B. (2017, Juni 13). *Den store journalistprisen til Glassjenta*. Hentet Mai 17, 2018 fra Aftenbladet.no: <https://www.aftenbladet.no/lokalt/i/pq621/Den-store-journalistprisen-til-Glassjenta>
- Forandringsfabrikken . (2016). *Anbefalninger til god praksis for et barnevern som samarbeider med barn og unge*. Hentet fra Mittliv.no: <https://mittliv.no/downloads/Anbefalinger%20til%20god%20praksis%20for%20samarbeidende%20barnevern.pdf>
- Foucault, M. (1999). *Diskursens orden* (1. utg.). Oslo: Spartacus Forlag.
- Frank, A. W. (2005, 09 01). What is dialogical research and why should we do it? *Qualitative health research*, ss. 964-974.
- Fylkesmennene i Hordaland, Rogaland, Troms. (2016). *Dei forsto meg ikkje. Tilsynsrapport*. Fylkesmannen i Hordaland.
- Gergen, K. J. (2009). *Relational being. Beyond self and community* (1. utg.). New York: Oxford University Press.
- Gergen, K. J., & Gergen, M. (2005). *Sosial konstruksjon - ind i samtalen* (1. utg.). Viborg, Danmark: Dansk Psykologisk forlag.
- Gergen, K. J., & McNamee, S. (1999). *Relational responsibility. Resoures for Sustainable Dialogue* (1. utg.). California: Sage Publications, Inc.
- Goffman, I. (2014). *Vårt rollespill til daglig* (1. utg.). Oslo: Pax Forlag.
- Høstmælingen, N., Kjørholt, E. S., & Sandberg, K. (. (2016). *Barnekonvensjonen* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Holman Jones, S., Adams, T. E., & Ellis, C. (2013). *Handbook of autoethnography* (1. utg.). New York: Routledge.
- Ihlen, B. M., Ihlen, H., & Koss, J. O. (2013). *Effekt. Falske smil og ekte ørefiker* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Jørgensen, W. M., & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode* (1. utg.). Fredriksberg, Danmark: Roskilde universitetsforlag.
- Jenkins, A. (2009). *Becoming Ethical* (1. utg.). Dorset: Russel House Publishing Ltd.
- Jensen, P. (2008). *The narratives wich connects*. Diakonhjemmet høgskole. Oslo: Diakonhjemmet høgskole.

- Jensen, P. (2011). *Ansikt til ansikt* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Jensen, P., & Ulleberg, I. (2011). *Mellom ordene. Kommunikasjon i profesjonell praksis* (1. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Johnsen, A., Sundet, R., & Torsteinsson, W. V. (2000). *Samspill og selvopplevelse. Nye veier i relasjonsorienterte terapier* (1. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Knausgård, K. O. (2010). *Min Kamp. Første bok* (1. utg.). Oslo: Forlaget Oktober.
- Krogh, T. (2014). *Hermeneutikk. Om å forstå og fortolke* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Kvello, Ø. (2012). *Barn i risiko* (1. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Landmark, B., Ness, O., & Olkowska, A. (2016). Vitenskapsteori og miljøterapi. I Landmark, & A. Olkowska, *Miljøterapi. Prinsipper, perspektiver og praksis* (1. utg., ss. 35-45). Bergen.
- Lindboe, K. (2003). *Barnevernloven. (Lov om barneverntjenester av 17.juli 1992 nr. 100)* (4. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Lundby, G. (2007). *Historier og terapi. Om narrativer, konstruksjonisme og nyskriving av historier* (1. utg.). Oslo: Tano Aschehoug.
- Midjo, T. (2010). *En studie av samhandlingen mellom foreldre og barnevernarbeidere i barnevernets undersøkelse*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. NTNU.
- Morson, G. S., & Emerson, C. (1990). *Mikhail Bakhtin. Creation of a prosaics*. (1. utg.). Stanford, California: Stanford University Press.
- NIFU. (2017). *Kompetanse i den kommunale barnevernstjenesten. Kompetansekartlegging og gjennomgang av relevante utdanninger*. oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU).
- NOKUT. (2017, februar 02). *Utfordringer for bachelor i barnevern, sosialt arbeid og vernepleie*. Hentet mars 20, 2018 fra Nokut.no: [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/tilsyn-studietilbud/2018/tilsyn\\_-ba\\_barnevern\\_2018.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/tilsyn-studietilbud/2018/tilsyn_-ba_barnevern_2018.pdf)
- Nybakken Kvale, A. (2017, April 08). *Ønsker å bygge bro mellom journalistikk og barnevern*. Hentet 04 21, 2018 fra Khrono.no: <https://khrono.no/campus-student/2017/04/bygger-bro-mellom-journalistikk-og-barnevern>

- Olkowska, A. (2012). *Familieterapeutens personlige historier og erfaringer i familieterapi. På jakten etter X-files*. Oslo: HIOA.
- Olkowska, A. (2013). Fortsettelsen på jakten etter x-files. *Fokus på familien*(2), ss. 117-135.
- Regjeringen. (2018, januar 14). *Politisk Plattform for en regjering utgått av Høyre, Fremskrittspartiet og Venstre*. Hentet fra venstre.no:  
<https://www.venstre.no/assets/v-h-frp-politisk-plattform-2018.pdf>
- Regjeringen Solberg. (2017). *Mer kunnskap – bedre barnevern. Kompetansestrategi for det kommunale barnevernet 2018-2024*. Oslo: Barne- og likestillingsdepartementet.  
 Hentet fra Regjeringen.no:  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/6e31905299774f5681d57311e284d519/bedre-barnevern.pdf>
- Reismann, C. K. (2008). *Narrative Methods for the human sciences* (1. utg.). Los Angeles, California: Sage Publications.
- Seikkula, J., & Arnkil, T. (2013). *Åpen dialog i relasjonell praksis* (1. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Short, N., Turner, L., & Grant, A. (2013). *Contemporary British autoethnography* (1. utg.). Rotterdam: Sense Publishers.
- Shotter, J. (2011). *Getting it. Withness-thinking and the dialogical..in practice* (1. utg.). New York: Hampton Press.
- Shotter, J. (2015). *Bevægelige verdener. Prospektive begreper til situerende sociale undersøkelser* (1. utg.). København: Forlaget Mindspace.
- Skau, G. M. (1998). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse som utfordring* (1. utg.). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Skau, G. M. (2003). *Mellom makt og hjelp. Om det flertydige forholdet mellom klient og hjelper*. (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Skjervheim, H. (1976). Deltakar og tilskodar. I H. Skjervheim, *Deltakar og andre Essays* (ss. 51-72). Oslo: Tanum Norli.
- Sullivan, P. (2012). *Qualitative Data Analysis. Using a Dialogical Approach* (1. utg.). London: Sage Publications Ltd.
- Sundet, R. (2015). Kunnskap i evidensens tid. Mot en kunnskapsforståelse for praktiserende familieterapeuter. *Fokus på familien*(1), ss. 6-24.

- Thagaard, T. (2002). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis. Innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag* (1. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Vågan, T. (2014). *Praksis i musikkterapi - en fortelling. Et autoetnografisk narrativ om en musikkterapistudent i egenpraksisi psykisk helsevern*. Griegakademiet, institutt for musikk. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Vedeler, A. (2008). Den bekymrede vandringsmann. John Shotter om Tom Andersen. I samtale med Anne Hedvig Vedeler. *Fokus på Familien*(3), s. 8.
- Vindegg, J., & Gording-Stang, E. (2016). Utvikling av kritisk refleksjon i barnevernet gjennom evaluering og selvregulering. *Norges Barnevern*(03-04), ss. 200-2012.
- Weingarten, K. (2016). The art of reflection: turning the strange into the familiar. *Family process*(55), ss. 195-210.
- Øfsti, A. K. (2010). *Parterapi. Kjærlighet, intimitet og samliv i en brytningstid* (1. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ølgaard, B. (2012). *Kommunikasjon og økomentale systemer. En introduksjon til Gregory Batesons forfatterskap*. (3. utg.). København: Akademisk Forlag.